

LÄRA PÅ ARBETSPLATSEN

– EN STUDIE AV HUR FÖRETAG KAN FRÄMJA ANSTÄLLDAS LÄRANDE

Magisteruppsats i företagsekonomi för civilekonomexamen

Frida Lyckelid
Tina Christensson Dahlén

VT 2012:CE11



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN HANDELS- OCH IT-HÖGSKOLAN

Förord

Vi skulle vilja tacka alla er som gjort det möjligt för oss att skriva denna magisteruppsats. För att överhuvudtaget kunna utföra en studie som denna krävs tillgång till ett företag och aktivt engagemang från chefer och anställda. Vi vill tacka SARA Central Team för att de gett oss möjligheten att göra vår studie hos dem, samt ägna ett stort tack till alla respondenter som tog sig tid och bidrog oss med sin kunskap.

Ett särskilt tack vill vi också tillägna vår handledare Helgi-Valur Fridriksson som med engagemang, inspiration och kunskap stöttat oss genom hela processen. Detta har varit ett betydande stöd för möjliggörande och slutförande av vår uppsats och vi hade aldrig kunnat utföra en lika bra studie utan Helgis hjälp.

Vi vill även visa uppskattning till de opponenter som hjälpt oss att förbättra vår uppsats, samt alla övriga personer som bidragit med åsikter och goda råd.

Tina Christensson Dahlén

Frida Lyckelid

Svensk titel: Lära på arbetsplatsen – en studie av hur företag kan främja anställdas lärande.

Engelsk titel: Workplace learning – a study of how companies can stimulate the learning of the employees.

Utgivningsår: 2012

Författare: Tina Christensson Dahlén och Frida Lyckelid

Handledare: Helgi-Valur Fridriksson

Abstract

Today it's given that the employees are the greatest asset of a company. The future competitiveness and prospects of the company lies in the hands of its employees. Competence development and management, such as recruitment, development and training of staff, is considered to be significant for a company's chance of success. The requirements for developing new skills can't be met just with traditional training such as courses, seminars or workshops. Developing new skills must instead concern learning at work, at the workplace, by solving problems. Workplace learning has therefore become increasingly more important. However, we believe that few attempts have been made to explore the knowledge-intensive organizations and how they can facilitate and develop learning at the workplace. The purpose of our study is therefore to examine how these companies are working to stimulate workplace learning. This study was conducted by a qualitative research method, studying SARA Central Team. The empirical findings were gathered through semi-structured interviews with 12 employees.

The results show that climate, structure, working conditions and motivation are important elements which affect how well individuals and organizations learn. How tasks are designed affects how well individuals learn while they perform them - that is, learning at work. If the working conditions suit the individual, they may lead to increased motivation for commitment and learning. An organizational structure that isn't flexible and open inhibit motivation by limiting the overall picture and make it difficult to have shared goals. If an environment facilitates learning, it affects motivation, because the individuals feel more motivated when the right conditions exist.

Keywords: On-the-job learning, human resource development, workplace learning, knowledge-intensive organizations, learning organizations

Sammanfattning

Att de anställda är den största tillgången i ett företag har nu blivit en självklarhet. Framtida konkurrensförmåga och utsikter för företaget ligger i händerna på dess anställda. Kompetensutveckling och hantering, som rekrytering, utveckling och träning av de anställda, anses vara betydande för ett företags chans att lyckas. Kraven på kompetensförnyelse kan inte tillgodoses med enbart traditionell utbildning i form av kurser, seminarier eller studiecirkel. Kompetensförnyelse måste i stället handla om att lära i arbetet, på arbetsplatsen, genom att lösa problem i arbetsuppgiften. Lärande på arbetsplatsen har därmed fått en ökad betydelse. Vi anser dock att få ansatser har gjorts till att undersöka kunskapsintensiva företag och hur de kan underlätta och utveckla lärandet på arbetsplatsen. Syftet med vår studie är därför att undersöka hur dessa företag arbetar med att främja lärande på arbetsplatsen. För att undersöka detta har vi gjort en kvalitativ fallstudie av SARA Central Team. Det empiriska materialet har samlats in genom semistrukturerade intervjuer med tolv anställda.

Resultaten visar att klimat, struktur, arbetsförutsättningar och motivation är viktiga delar som påverkar hur bra individer och organisationer lär sig. Hur arbetsuppgifterna är utformade påverkar hur bra individer lär sig under tiden som de utför dem – det vill säga lära i arbetet. Passar arbetsförutsättningarna individen kan de leda till ökad motivation för engagemang och lärande. En organisationsstruktur som inte är flexibel och öppen hämmar motivationen genom att det begränsar helhetsbilden och försvårar gemensamma mål. Om ett klimat underlättar lärande så påverkar det motivationen, individerna känner sig mer motiverade om rätt förutsättningar finns.

Nyckelord:

Lära i arbetet, Kompetensutveckling, Lärande på arbetsplatsen, Kunskapsintensiva företag, Lärande organisationer

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	- 1 -
1.1	Bakgrund.....	- 1 -
1.2	Problemdiskussion	- 2 -
1.3	SARA Central Team.....	- 5 -
1.4	Syfte och forskningsfrågor.....	- 6 -
2	Metod.....	- 7 -
2.1	Metodansats	- 7 -
2.2	Fallstudie.....	- 7 -
2.2.1	Urval	- 8 -
2.2.2	Tillvägagångssätt.....	- 8 -
2.2.3	Förberedelser inför empiriinsamling	- 9 -
2.2.4	Intervjuer	- 9 -
2.3	Metodens trovärdighet	- 11 -
2.4	Metodkritik	- 13 -
2.5	Analysmetod	- 13 -
3	Teoretisk referensram	- 14 -
3.1	Lärande organisation.....	- 14 -
3.2	Organisatoriskt lärande	- 17 -
3.3	Formella utbildningar.....	- 19 -
3.4	Lära i arbetet	- 20 -
3.5	Lärandeklimat	- 21 -
3.6	Individens lärande i organisationen	- 23 -
3.7	Lärandestruktur	- 27 -
3.8	Sammanfattande teoretisk modell.....	- 27 -
4	Empiri	- 29 -
4.1	Bakgrund SARA Central Team	- 29 -
4.2	Omstrukturering av SARA Central Team.....	- 29 -
4.3	SARA Central Team idag	- 30 -
4.4	Resultat av intervjuer	- 31 -
4.4.1	Lärande i supporten	- 31 -
4.4.1.1	Att hålla utbildning.....	- 32 -
4.4.1.2	Supportcase.....	- 34 -
4.4.2	Externa utbildningar	- 36 -
4.4.3	Lärande i implementation och systemadministration	- 37 -
4.4.4	Individuellt lärande.....	- 38 -
4.4.5	Reflektion	- 38 -
4.4.6	Lärandeklimat.....	- 39 -
4.4.6.1	Att lära genom att göra fel.....	- 41 -
4.4.6.2	Motivation	- 42 -
4.4.6.3	SARA-karriären.....	- 42 -
4.4.7	Samarbete i SARA Central Team.....	- 44 -
4.4.8	SKF:s lednings påverkan på SARA.....	- 47 -
5	Analys.....	- 49 -
5.1	Tillvaratagande och förmedlande av kompetens.....	- 49 -
5.1.1	Reflektion av tillvaratagande och förmedlande av kompetens	- 53 -
5.2	Lärandeklimat i SARA.....	- 54 -
5.2.1	Reflektion av lärandeklimat.....	- 57 -
5.3	Lärandestruktur i SARA	- 58 -
5.3.1	Reflektion av lärandestruktur	- 61 -

5.4	Sammanfattande analysmodell.....	- 61 -
6	Slutsatser.....	- 64 -
6.1	Studiens resultat	- 64 -
7	Avslutande diskussion	- 69 -
7.1	Studiens teoretiska bidrag	- 69 -
7.2	Studiens praktiska bidrag	- 69 -
7.3	Rekommendationer	- 72 -
8	Referenser.....	- 74 -

Figurförteckning

Figur 1.	De intervjuade respondenterna och intervjuernas längd.	- 9 -
Figur 2.	Integrerad modell för den lärande organisationen.....	- 16 -
Figur 3.	Det erfarenhetsbaserade lärandet.	- 25 -
Figur 4.	Integrerad modell för den lärande organisationen.....	- 28 -
Figur 5.	Organisationskarta över avdelningen SARA.	- 30 -
Figur 6.	SARA-karriärens utformning.....	- 31 -
Figur 7.	Vad som påverkar hur bra individer och organisationer lär sig.	- 62 -

1 Inledning

I detta inledande kapitel kommer en bakgrundsbeskrivning ges för att skapa en förståelse och leda in på lärande i arbetet. Problemdiskussionen presenterar en översikt av nuvarande forskning samt kommer vara en grund till forskningsfrågorna. I kapitlet presenteras också syfte och avgränsning för denna uppsats.

1.1 Bakgrund

Det har idag skett ett skifte från en varubaserad ekonomi till en kunskapsbaserad, i vilken en organisations tillgångar i allt större utsträckning utgörs av immateriella tillgångar (Nilsson & Ellström, 2012). Detta skifte genererar nya strukturer, nya och föränderliga behov samt utmaningar i arbetslivet. Vi har gått från livslång anställning och anställningssäkerhet till livslångt lärande, anställbarhet och kompetenshantering. Första halvåret 2010 deltog omkring 44 % av de sysselsatta i åldrarna 16-64 i någon form av personalutbildning (SCB, 2010). Detta kan utgöras av utbildningar, konferenser, seminarier, studiedagar eller introduktion på arbetsplatsen. Omkring 2 000 000 människor gick i genomsnitt 1,5 kurser första halvåret 2010.

I Sverige är personalutbildning och personalutveckling ofta synonymt med begreppet kompetens (Granberg, 2009, s. 99). Lärande ses som den process som genererar kunskap och kompetens (Döös & Wilhelmson, 2005). Ellström (1992, ss. 67-68) väljer att definiera lärandet som förändring av en individs kompetens, det vill säga förändringar som kan avse kunskaper, intellektuella och manuella färdigheter som attityder, sociala färdigheter och personlighetsrelaterade egenskaper. Ellström och Kock (2008) konstaterar att effekterna av kompetensutveckling i organisationer, utöver ökad kunskap och kompetens, även leder till ökad motivation, ökat intresse och ökad självkänsla. Lärande i arbetet, ett lärande som sker i samband med att arbetsuppgifter utförs det vardagliga arbetet (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 96), förbättrar kvaliteten på anställdas arbete, deras anställbarhet och personliga utveckling (Berings, Poell och Simons, 2008).

Att de anställda är den största tillgången i ett företag har nu blivit en självklarhet (Nilsson & Ellström, 2012). Framtida konkurrensförmåga och utsikter för företaget ligger i händerna på dess anställda. Kompetensutveckling och hantering av de anställda, såsom rekrytering, utveckling och träning, anses vara betydande för ett företags chans att lyckas. Lärande på arbetsplatsen har därmed fått en ökad betydelse (Ellström, 2001). Men att lära sig ses inte längre bara som utbildning eller något som sker innan karriären (Nilsson & Ellström, 2012). Uppfattningen om att det finns ett behov av att integrera utbildning och arbete till nytta för individer och organisationer delas av både forskare och beslutfattare (Ellström, 2001). Informellt lärande har börjat användas mer och mer i forskningen kring lärande på arbetsplatsen (Eraut, 2004). Men det informella lärandet är i stort sett osynligt eftersom mycket av det antingen tas för givet eller inte erkänns som lärande. Detta medför att individerna ofta saknar kunskap om sitt eget lärande.

Att alltid vara beredd att lära nytt, att växa och utvecklas i sitt arbete, att kunna känna trygghet och stimulans inför ständigt förändrade arbetsuppgifter är viktiga krav i morgondagens företag (Lindholm, 1990). Detta är en utmaning för oss alla. I vårt högt utvecklade näringsliv ställer man allt högre krav på kompetens och i denna nya värld är förmågan att förnya kompetens en avgörande faktor för ett framgångsrikt företag. Kraven på kompetensförnyelse kan inte tillgodoses med enbart traditionell utbildning i form av kurser, seminarier eller studiecirkel. Kompetensförnyelse måste i stället handla om att lära i arbetet, på arbetsplatsen, genom att lösa problem i arbetsuppgiften. Detta innebär att vi måste utveckla nya arbetsorganisationer och ett nytt ledarskap för lärande samt nya metoder för att generera och föra nödvändig kunskap vidare (Lindholm, 1990).

Människors och organisationers lärande är en av de viktigaste frågorna i miljöer där anpassbarhet och innovation är avgörande för konkurrenskraft och produktivitet (Backlund, Hansson & Thunborg, 2001, s.5). För att det enskilda företaget ska kunna utvecklas krävs lärande i arbetet, men lärandet har naturligtvis även stor betydelse för de enskilda människornas möjligheter att upprätthålla sitt värde på arbetsmarknaden. Sture Ödberg, generaldirektör vid Institutet för Tillväxtpolitiska Studier (ITPS), inledde en konferens på temat *Vad kan och måste göras för att öka lärandet i arbetslivet?* På följande sätt:

Lärandet är nyckelordet, men målet är tillväxt i samhället. Sambandet mellan lärande och tillväxt söks alltmer i hur arbetet utformas. Hur kan vi arbeta mer effektivt och fler timmar för att bidra till andra människors välfärd? Det kan vi göra genom att kunna mer när vi arbetar. Vi kan också göra det genom att arbeta i organisationer som tillvaratar vårt kunnande på ett bättre sätt (Ödberg, 2005, s.5).

Ett kunskapsintensivt företag kan definieras som en organisation som på marknaden erbjuder en tämligen sofistikerad kunskap eller produkter som baseras på en sådan kunskap (Alvesson, 2004, s.23). Kärnverksamheten i en sådan organisation bygger på de intellektuella färdigheterna hos de anställda. Många av de anställda har i det typiska fallet akademisk utbildning och relevanta erfarenheter i förhållande till denna.

1.2 Problemdiskussion

Lärande på arbetsplatsen har fått en ökad betydelse (Ellström, 2001). Uppfattningen om att det finns ett behov av att integrera utbildning och arbete till nytta för individer och organisationer delas av både forskare och beslutfattare. Detta speglar en allmän uppfattning om att lärande på arbetsplatsen är nödvändigt för att öka produktivitet, innovation och konkurrenskraft.

För att ett företag ska kunna tillvarata sin kunskap krävs det att hänsyn tas till hur de anställda lär sig (Ellström, 1997). När företagen i mitten av 1900-talet började bygga upp utbildningsfunktioner använde man sig av pedagogiken från barn- och ungdomsskolan och än idag utgår en stor del av arbetslivets personalutbildning utifrån fel pedagogik (Granberg, 2009, ss. 67-68). Den största skillnaden i lärandet mellan barn och vuxna är att vuxna förlitar sig på och utnyttjar tidigare kunskaper och erfarenheter för lärande i nya

situationer (Ellström, 1992, s. 68). Illeris (2003) menar att det finns ett behov av en förståelse samt verktyg, som kan skilja på de verkliga möjligheterna i kompetensområdet och hur man kan skapa ett givande samspel mellan att lära i arbetet och ett pedagogiskt lärande. Intresset för utbildning har gått i riktning mot att lära i arbetet eller arbetsrelaterat lärande. Det är först och främst en fråga om att titta på lärandet utifrån lärande i arbetet, eftersom vuxna inte är särskilt benägna att lära sig något som de inte kan se poängen med utifrån sin egen livssituation. Här blir den mänskliga kompetensen en alltmer avgörande resurs och parameter för konkurrens. Det finns ett ständigt behov av förändring och förnyelse, eftersom kompetensens användbarhet beror på dess koppling till ett antal personliga egenskaper såsom flexibilitet, kreativitet, oberoende, förmåga att samarbeta, ansvar och serviceorientering.

Enligt Granberg och Ohlsson (2005) omfattar kompetensutveckling i praktiken ofta personalutbildning, det vill säga individuell kunskapsutveckling. Samtidigt är kompetens ur ett lärande perspektiv alltid relaterat till en uppgift och en kontext; människor är aldrig kompetenta i allmänhet, utan kompetens finns alltid i relation till något. Granberg och Ohlsson menar att användningen av begreppet kompetensutveckling kan spegla otydligheten och ibland avsaknaden av teoretisk förankring kring lärandet på arbetsplatsen. Betoningen ligger på att kompetens är något som enskilda individer har fått som resultat att formell utbildning, kurser och ur verksamhetssynpunkt sidoordnade aktiviteter (Granberg, Döös & Ohlsson 2011, s. 30). Till exempel finns det en tendens till att det är kursutbudet snarare än verksamhetsmålen som styr inriktningen på kompetensutvecklingsinsatser. Granberg menar organisationer ofta resonerar, medvetet eller omedvetet, att medarbetare genom olika utbildningsinsatser blir mer kompetent för nya arbetsuppgifter (Granberg, 2009, s. 110). Men i verkligheten sker sällan att nya arbetsuppgifter delas ut, vilket leder till frustration, slöseri med pengar och så vidare.

Kunskap kan förvärfvas på olika sätt (Summers, Williamson, & Read, 2004). I vissa yrken, till exempel inom medicin eller juridik, krävs det att utövaren har förvärvat specifika utbildningsmeriter innan de tillåts att utöva arbetet. Andra typer av kunskaper förvärfvas genom praktik på arbetet, ibland kompletterat med kunskapsbaserad utbildning genom kommersiella kurser och workshops. Summers, Williamson och Reads studie visar att utbildning kan vara en effektivare väg till kompetens än erfarenhet. Berings, Poell och Gelissen (2008) kritiserar dock formella utbildningar, då de inte är tillgängliga för alla och inte alltid är ekonomiskt genomförbara. Vidare menare Berings, Poell och Gelissen att formella utbildningar inte har någon genomslagskraft såvida de inte ligger rätt i tiden, det vill säga går att relatera till ett visst sammanhang. Det är dessutom ofta svårt att överföra vad man har lärt sig på en utbildning till den vardagliga arbetssituationen (Berings, Poell & Simons, 2005). Förutom formell övning och utbildning, är de viktigaste källorna till lärande själva utmaningarna i arbetet och interaktionen med andra människor på arbetsplatsen (Berings, Poell & Gelissen, 2008). Enligt Döös (2007) behöver medvetenheten öka om att kompetensen delvis utvecklas och vidmakthålls i interaktioner och relationer mellan människor i arbete. Granberg, Döös och Ohlsson (2011, s. 30) menar att det saknas kunskap om hur kompetens och kompetensutveckling är beroende av sociala och relationella villkor.

Att lära i arbetet avser inte utbildningar på arbetsplatsen eller yrkesutbildningen, utan hänvisar till uppenbara aktiviteter och processer, inbäddade i arbetet, som leder till förändringar i kunskaper, attityder eller färdigheter (Berings, Poell & Gelissen, 2008). Detta sätt att lära sig kan övervinna de flesta problem med formella utbildningar (Berings, Poell & Simons, 2005). Berings, Poell och Simons menar att det vara användbart att lägga mer kraft på att förbättra lärande i arbetet, genom att de anställda får lära sig hur de effektivt kan anpassa sig till nya arbetsituationer. Ellström och Kock (2008) menar att kompetensutveckling uppnås genom kontinuerlig lärande i arbetet. Detta kan uppmuntras eller hindras av utformningen av organisationen, (till exempel typ av uppgifter), genom den tillgängliga tiden och inte minst av föreställningar om lärande och utbildning som styr olika aktörer (personal, fackrepresentanter och ledning) inom företaget. För närvarande är dock lite känt om metoder som kan användas för att lära i arbetet (Berings, Poell & Gelissen, 2008).

Ett sätt att lära sig i arbetet kan vara genom att ta sig an ett problem, så kallat problembaserat lärande, PBL (Segers, van den Bossche & Teunissen, 2003). Det finns en bred uppfattning om att problembaserade miljöer är effektiva i många avseenden. Självstyrt lärande och en välstrukturerad kunskapsbas ses som fördelar med PBL, där självstyrt lärande ses som ett verktyg likväl som ett mål. Men enligt Segers, van den Bossche och Teunissen finns det också forskning som påpekar problem med PBL. Det största problemet är inlärningsparadoxen: ”Hur kan studenter lära sig genom att göra, när de inte vet hur de ska göra det som de måste lära sig?” Dessutom blir det självstyrda lärandet inte alltid tillräckligt utvecklat i PBL-praktiken. Gustafsson och Rystedts (2009) studie av PBL i en sjuksköterskeutbildning påvisade problem med läroformen. Att utgå från problem i vårdpraktiken ledde inte till integration av praktik och teori, utan istället skapades nya spänningar mellan utbildningens teoretiska innehåll och förståelsen av kliniska problem. Gustafsson och Rystedt menar därmed att en viktig utmaning i strävan mot tillförlitlighet ligger i att öka kunskapen om hur undervisningens innehåll formas och förstås av deltagarna i de nya utbildningspraktikerna.

En annan viktig del vid lärande på arbetsplatsen är kunskapsutbyte, det vill säga en informell kommunikationsprocess som innebär utbyte av kunskap mellan medarbetarna (Teh & Sun, 2012). Organisationsmedlemmar är bättre försedda med färdigheter och kunskap när de är engagerade i kunskapsdelning. Administratörer och chefer värdesätter ofta dessa metoder, då kunskapsutbyte mellan de anställda gör den enskilda individens jobb lättare och sparar dess tid för mer konkreta uppgifter. Enligt Teh och Sun är det dock svårt att upprätthålla kunskapsutbyte, eftersom kunskap skapas och lagras i de organisatoriska medlemmarna. På arbetsplatsen är problem med kunskapsutbyte relativt vanligt, då de enskilda medarbetarna med kunskap är mindre benägna att dela med sig av sina kunskaper. Kunskapsutbyte kommer inte att ske om man inte har för avsikt att dela kunskap. Teh och Sun menar dessutom att kunskapsutbyte i allmänhet känns onaturligt. Individer ser sin kunskap som en värdefull tillgång och öppen spridning av kunskap med andra begränsas av individers naturliga instinkt att hålla informationen för sig.

Projekt kan fungera som en idealisk lärandemiljö för att utveckla de arbetssätt som gör det möjligt för oss att bättre förstå våra antaganden och följderna av våra handlingar (van

der Sluis, 2004). Om projektledaren dock enbart utvärderas på sina kortsiktiga resultat, såsom att prestera i tid och budgetbegränsningar, finns risken att detta leder till att satsningar som krävs för lärande och reflektion blir lågprioriterade. Örtenblad (2004) påpekar att lärande är viktigt i sig och att det i slutändan ökar organisationens flexibilitet. Det är dock viktigt att de inte finns alltför många rutiner i organisationen eftersom det begränsar de anställdas utrymme och därmed även den organisatoriska flexibiliteten.

Det organisatoriska lärandet handlar om organisationens lärandeprocesser (Dixon, 1999, s. 227). Forskning kring detta riktas ofta till chefer för att hjälpa dem förstå hur de behöver fungera annorlunda för att deras organisationer ska lära (Dixon, 1998). Ofta är detta mycket hjälpsamt och nödvändigt. Men denna riktning kan antyda att organisatoriskt lärande är ett verktyg vars syfte är att uppnå organisatoriska mål. Även om organisatoriskt lärande redan har visat att man kan uppnå dessa mål, är det potentiellt mycket mer än bara ett verktyg. Det kan ändra vad det innebär att "vara i" en organisation – allt från fördelning av makt och fördelningen av belöningar, till hur medlemmar i organisationen samverkar. Organisationer som har använt sig av organisatoriskt lärande kan bekräfta att det skapar en mer jämlik organisation som skiftar fördelningen av makt, den påverkar syftet med organisationen att bli mer inkluderande, det utvecklas en bättre samarbetskultur. Om organisatoriskt lärande inte är ett verktyg, eller inte bara ett verktyg, är det inte bara chefer som behöver tänka på hur man ska få det att hända eller fungera annorlunda. Alla medlemmar i organisationen måste överväga vad deras ansvar och roller är i en sådan organisation.

Van Gog, Sluijsmans, Joosten-ten Brinke och Prins (2010), menar att för att kunna lära i arbetet krävs det att individen har förmågan att effektivt anpassa sin egen inläring, vilket förutsätter att individen korrekt kan bedöma sina egna behov för att kunna prestera bättre. Berings, Poell och Simons (2008) påpekar att en medvetenhet bland de anställda, om hur de lär sig, är en viktig förutsättning för att kunna förbättra lärande i arbetet. Mer kunskap om teman och upplägg för lärande i arbetet behövs för att kunna utveckla metoder för integrering av lärande i arbetet och för att hjälpa de anställda att utveckla sina inlärningsfärdigheter. Granberg, Döös och Ohlsson (2011, s. 30) menar att befintliga och forskningsbaserade kunskaper om hur människor lär och förblir kompetenta genom att arbeta, inte tillämpas i någon stor omfattning.

1.3 SARA Central Team¹

SARA Central Team, är en enhet inom det svenska tillverkningsföretaget SKF och omfattar ca 20 personer. Enheten hanterar, implementerar och supporterar det finanssystem som är tänkt att användas av alla bolag inom SKF-koncernen. SARA är en organisation där lärande och utbildning är en viktig del av arbetsuppgifterna.

År 2006 gjordes en omstrukturering från att tidigare ha arbetat utifrån processer till att idag vara uppdelade i support, systemadministration och implementation, i syfte att förbättra effektiviteten. Tanken var att de anställda ska börja i supporten, där de lär sig

¹ SARA Central Team, möte med samtliga gruppchefer den 5 december 2011.

systemet utifrån olika moduler. Efter cirka tre år anses de kunna tillräckligt för att börja i systemadministrationen, där de lär sig ytterligare system samt att arbeta med projekt. Efter att ha arbetat runt två år i denna avdelning bör de anställda kunna tillräckligt och vara redo för att arbeta i implementeringsgruppen. Här är arbetet mycket självständigt och en god kunskap om själva systemet och finansprocesserna krävs.

Idag anser cheferna i SARA att nuvarande struktur inte lär ut allt det som personalen måste kunna. Tankar finns kring om lösningen kan vara att dela upp arbetet ytterligare eller på ett annat sätt. Dessutom finns det tveksamheter kring om SARA är på väg tillbaka i samma problematik som fanns innan omorganisationen.

1.4 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med vår studie är att undersöka hur kunskapsintensiva företag arbetar med att främja lärande på arbetsplatsen.

Vår problemdiskussion visar att kompetensutveckling anses vara betydande för ett företags chans att lyckas. Uppfattningen om att det finns ett behov av att integrera utbildning och arbete till nytta för individer och organisationer delas av både forskare och beslutfattare. Vi anser dock att det har gjorts få ansatser till att undersöka hur professionella organisationer inom finans och IT arbetar med att strukturera arbetet för att tillvarata kunskap och främja lärandet. Vi vill genom vår studie av SARA Central Team, en organisation där lärande och utbildning en viktig del av arbetsuppgifterna, bidra med en sådan undersökning. Vi kommer att utgå från följande frågeställningar:

- Hur tillvaratas och förmedlas kunskap i SARA Central Team?
- På vilket sätt underlättar klimatet i organisationen lärandet på arbetsplatsen?
- Genererar SARA:s nuvarande struktur lärande?

2 Metod

I detta kapitel presenteras studiens utformning och tillvägagångssättet som den har utförts genom. Kapitlet kommer därmed redogöra för studiens trovärdighet.

2.1 Metodansats

I huvudsak finns det två sorters metodansatser; kvalitativ och kvantitativ (Merriam, 1994, ss. 30-33). I kvantitativ forskning plockas en företeelse isär för att studera dess komponenter, vilka sedan blir variabler som studeras. I kvalitativ forskning är strävan istället att förstå hur alla delar samverkar för att skapa en helhet. Då vår studie kommer att utföras på ett företag nära de personer vi avser studera, passar en kvalitativ ansats bra för vår studie. Den kvalitativa forskningen är explorativ, induktiv och lägger tyngdpunkten på processer snarare än på mål och slutresultat (Merriam, 1994, ss. 30-33). Den är induktiv till sin natur, det vill säga den utvecklar abstraktioner, begrepp, hypoteser och teorier snarare än att pröva existerande teorier. Induktiva forskare hoppas finna en teori som kan förklara den information de har, medan deduktiva forskare vill hitta information som passar in på en teori. Rent induktiv forskning startar med insamling av data – empiriska iakttagelser eller mätningar av något slag – och ställer upp teoretiska kategorier och påståenden utifrån de relationer som hittats i informationen. Vår studie är induktiv då den grundar sig i ett problem hämtat från empirin, som vi sedan har försökt hitta passande teorier till.

2.2 Fallstudie

Kvalitativ forskning innebär att forskningsfältet bokstavligen måste sökas upp, det vill säga att forskaren måste söka upp människor, platser eller institutioner för att observera hur människor agerar i dess naturliga omgivning, vilket stämmer bra med vår studie som kommer att utföras på plats i ett företag (Merriam, 1994, ss. 30-34). En kvalitativ inriktad fallstudie är en intensiv, holistisk beskrivning och analys av en enda företeelse eller enhet. Fallstudier syftar främst till att tolka i kontext, de inriktas på en specifik situation eller företeelse. Fallstudier görs ofta genom intervjuer eller observationer av ett fall (Bryman & Bell, 2001, s. 68; Merriam, 1994, s. 84). Denna studie utgörs av ett fall, en enhet på SKF, där några anställda och chefer intervjuas. Studien är holistisk i och med att vi beskriver företeelsen, de anställdas upplevelse av att lärande på arbetsplatsen, i dess kontext det vill säga arbetsplatsen. Vår studie är dessutom intensiv och deskriptiv, eftersom beskrivningen av det studerade är omfattande och tät. En kvalitativ fallstudie startar normalt med ett problem som hämtats från praxis (Merriam, 1994, s. 57). Därefter ställs breda och svepande frågor och det som vanligen styr fallstudieforskaren är frågor som rör process (varför eller hur något sker) och frågor som rör förståelse (vad, hur och varför).

Merriam (1994, s. 30) sammanfattar att syftet med ett kvalitativt angreppssätt är att förstå innebörden av en viss företeelse eller upplevelse. Vi vill i vår studie bland annat undersöka hur SARA Central Team som enhet främjar lärande arbetsplatsen. Detta måste vi undersöka genom att besöka fältet, det vill säga arbetsplatsen. Enligt Merriam (1994, s.

100) är intervjuer det bästa sättet – kanske till och med det enda – att få reda på vad någon vet eller vad någon tänker på. Därmed tror vi att intervjuer är det bästa sättet för oss att få reda på hur individerna ser på lärande med avseende på arbetsplatsen. Genom observationer tror vi inte att vi hade fått fram individernas upplevelse om lärande på arbetsplatsen, vilket är en viktig del i studien.

2.2.1 Urval

Urvalet består av enheten SARA Central Team på SKF i Göteborg. Enheten har totalt ca 20 anställda, varav tre är gruppchefer och en enhetschef. Enheten är en kunskapsintensiv avdelning där individerna måste lära sig mycket för att klara av arbetet och gå vidare på enheten. För att vår studie skulle ge trovärdiga resultat valde vi att intervjua 10 av de ca 20 anställda, eftersom det finns en risk att resultaten från intervjuerna skulle kunna variera beroende på bland annat individen, dess erfarenhet, upplevelser av arbetsplatsen och hur länge denne har arbetat på enheten. Vi anade också att respondenternas åsikter skulle variera beroende på i vilken grupp de arbetar och därför baserades urvalet av intervjurespondenter på att vi önskade intervjua fem personer från supporten, gruppchefen för supporten, en anställd från systemadministrationen, gruppchefen för systemadministrationen och två anställda från implementationen. Utöver detta tillkom sedan 1 anställd i systemadministrationen och enhetschefen för SARA. Vi önskade också att de individer vi intervjuade skulle ha arbetat olika länge på enheten så att vi inte skulle missa någon erfarenhet eller åsikt. Urvalet gjordes sedan av respektive gruppchef och baserat på våra önskemål fick vi sedan 10 namn på personer som vi skulle intervjua. Urvalet kan ses som ett bekvämlighetsurval (Bryman & Bell, 2011, s. 190), eftersom vi blev tilldelade namn utifrån våra önskemål. Dock har vi, eftersom en av oss har arbetat på avdelningen tidigare, kunnat göra bedömningen om att urvalet var bra och jämnt fördelat vad gäller hur länge de har arbetat på avdelningen. Dessutom kunde vi se att bland de respondenter som valts ut, fanns det flera som vi sedan tidigare visste hade åsikter inom ämnet och vi kände oss därför inte oroliga för att cheferna selektivt skulle ha valt ut respondenter som gynnade dem.

2.2.2 Tillvägagångssätt

Insamlingen av det empiriska materialet skedde på plats hos SARA Central Team, som är placerat i SKF:s huvudbyggnad i Göteborg. Insamlingen bestod av 12 intervjuer och gjordes under knappt fyra veckor; den första veckan hade vi två intervjuer, den andra veckan två intervjuer, den tredje veckan fem intervjuer och den sista veckan två intervjuer. Intervjuernas längd med de anställda varierade mellan 45-75 minuter. En av chefsintervjuerna innehöll även en del beskrivande information om organisationen och blev därför betydligt längre än de andra. Nedan visas en tabell över respondenterna, vilken grupp de tillhör och hur långa intervjuerna var. Vi har kodat deras namn på ett sådant sätt att det i empirin ska vara lätt att urskilja vilken grupp de tillhör. På grund av att vi har lovat våra respondenter anonymitet kan vi inte uppge när intervjuerna skedde eftersom det då går att härröra till en enskild individ.

Kodnamn	Grupp	Längd på intervjun
SuppA	Support	55 minuter
SuppB	Support	50 minuter
SuppC	Support	55 minuter
SuppD	Support	65 minuter
SuppE	Support	70 minuter
ImplA	Implementation	50 minuter
ImplB	Implementation	50 minuter
SysadA	Systemadministration	65 minuter
SysadB	Systemadministration	45 minuter
ChefA	Chef	75 minuter
ChefB	Chef	125 minuter
ChefC	Chef	50 minuter

Figur 1. De intervjuade respondenterna och intervjuernas längd.

2.2.3 Förberedelser inför empiriinsamling

Genom att en av oss sommarjobbade på SARA Central Team fick vi förfrågan om att göra vårt examensarbete hos dem. Den sjätte december 2011 hade vi ett möte med samtliga gruppchefer på SARA Central Team där de berättade lite om själva organisationen och de problem som de ville att vi skulle studera. Vi resonerade tillsammans med dem kring problemet och vilka teorier som kunde användas för att beskriva problemet. Tillsammans med vår handledare kom vi fram till att lärandeteorier var den bästa grunden för denna studie och vi läste grundligt in oss på dessa och litteraturen kring lärande och kompetensutveckling på arbetsplatsen. Genom att använda databasen Summon kunde vi söka vetenskapliga artiklar och litteratur för att skapa problemdiskussion och teorin.

I början av februari kontaktade vi SARA Central Team och beskrev vårt tänkta upplägg. Vi beskrev då hur vi ville att urvalet av respondenter skulle vara fördelat. Den 27 februari 2012, fick vi en rundvisning i några av SKF:s fabriker. Efter detta fick vi tilldelat måltidskort och passerkort för att kunna ta oss in till SARA Central Team. Det fanns även en önskan om att vi skulle sitta på avdelningen under den tid vi arbetade med empiriinsamlingen. Den femte mars fick vi e-post som innehöll intervjutider samt en lista över vilka vi skulle intervjuas. Vi tyckte det stämde bra överrens med våra önskemål. Vi fick i samband med detta en förfrågan angående om vi kunde tänka oss att skicka ut frågorna innan intervjun. En dag innan varje intervju skickade vi ut frågorna till respondenternas e-post tillsammans med ett brev. I brevet beskrev vi att intervjun var tänkt att vara informell och att frågorna endast var tänkta som riktlinjer. Vi påpekade att det inte fanns några krav på att frågorna skulle läsas igenom innan eller någon annan förberedelse utan att anledningen till att vi skickade ut frågorna i förväg var för att respondenterna skulle få en chans att känna sig mer bekväma inför intervjun. Vidare förtydligade vi att intervjuerna skulle spelas in med diktafon och att råmaterialet endast skulle komma oss tillhanda.

2.2.4 Intervjuer

Den vanligaste formen av intervjuer är ett möte mellan respondent och intervjuare där den sistnämnde skall få den andre att lämna ifrån sig information (Merriam, 1994, ss. 86-

88). Det finns dock olika sätt att strukturera en intervju på, allt från en *strukturerad* intervju där frågorna är förutbestämda och ordningen de ska komma i är klar, till ostrukturerad intervju där inga frågor är förutbestämda. Mellan dessa två typer finns också en delvis strukturerad intervju, så kallad semistrukturerad intervju, där intervjun styrs av ett antal frågor som ska utforskas, men varken ordningsföljd eller ordalydelse bestäms i förväg. Detta gör det möjligt för forskaren att följa situationen och om den utvecklas eller följa upp respondentens idéer. I denna studie har därför semistrukturerade intervjuer använts, det vill säga att vi har haft frågor som vi i intervjuerna har velat ha svar på men sedan har de hamnat i olika ordning och frågats på annat sätt. Intervjufrågorna hade vi skrivit tidigare utifrån teorin och fått förslag på hur de kunde formuleras av vår handledare. Tanken med intervjufrågorna var att de skulle vara till hjälp för att styra intervjun och var inte tänkta att följas strikt. Alla intervjuer spelades in med hjälp av en diktafon. Den främsta anledningen till att vi ville använda oss av diktafon var för att vi inte ville missa någon väsentlig information samt för att vi hellre ville lägga fokus på själva samtalet under intervjun än på att anteckna. Genom att spela in intervjun kan intervjuaren följa upp intressanta poänger och uppmärksamma möjliga inkonsekventa svar från respondenten, utan att vara distraherad av att skriva anteckningar (Bryman & Bell, 2011, s. 482).

Intervjuerna ägde rum i så kallade tysta rum, samt vid de tillfällen som enhetschefen för SARA inte var där använde vi hans rum. På dessa platser kunde vi intervjua ostört och avslappnat. När en intervju skulle börja gick vi och hämtade respondenten på den plats där denne arbetade och bestämde gemensamt med respondenten vilket rum vi skulle sitta i för att respondenten skulle känna sig så bekväm som möjligt. Vi hade förvarnat att intervjun skulle ta runt en timma och vi tyckte att det var viktigt att respondenterna inte skulle känna sig stressade av tid. Innan vi startade diktafonen nämnde vi en extra gång att intervjun skulle spelas in och frågade om respondenten godkände det. Vi försökte vara så avslappnade som möjligt och i den mån det var möjligt undvek vi att fråga direkt från pappret för att istället få ett flytande och spontant samtal. Intervjuerna tog därför ofta olika riktning och emellanåt fick vi använda oss av frågorna för att komma tillbaka till ämnet. Vi ansåg dock att det var viktigare samtalet flöt och att respondenten fick lägga tid och fokus på att prata om det denne tyckte var viktigt och därför kom inte alltid frågorna i följdordning. De frågor som vi tyckte att vi redan fått svar på undvek vi att ställa igen i den mån det var möjligt.

Frågorna till intervjuerna skapade vi utifrån vår teorimodell för att få med alla relevanta delar. Det var viktigt för oss att inte ställa ledande frågor samt att frågorna gav utrymme för respondenten att uttrycka det som denne tyckte var viktigt. Utifrån detta försökte vi därmed skapa frågor som gjorde att respondenten fick beskriva ett fenomen, till exempel hur denne lär sig sitt arbete, vilket till slut ofta ledde till om respondenten tyckte att det var bra eller dåligt. Många av frågorna handlade dessutom om just hur respondenten upplevde något speciellt och om respondenten tyckte att något var dåligt blev det naturliga följdfrågor hur det skulle kunna göras bättre eller annorlunda. Med tanke på att intervjuerna var semistrukturerade gav vi oss utrymme för just detta, samt att följa respondenten och därmed ibland ändra ordningen på våra frågor. Efter varje intervju diskuterade vi hur det hade gått och vad vi hade fått fram. Efter andra intervjun ändrade

vi några frågor som vi kände var felformulerade. Detta gjordes bland annat för att vi hellre ville ha mer beskrivande svar av respondenten och att vi ville ge dem möjlighet att tänka till och inte leda dem in i svaren. Naturligtvis kan denna ändring ha gett upphov till skillnader i svaren, men då det gjordes så pass tidigt i studien och med tanke på att ändringarna var förhållandevis små, känner vi inte att det inte hade någon större inverkan på tillförlitligheten i vår studie. Vi uppdaterade även vårt frågematerial så att det kändes mer relevant, vilket vi tror hade god effekt, då vi ansåg att frågor som inte var relevanta för studien eller för organisationen kunde förvirra respondenten och svaren i vår studie.

Merriam (1994, s. 90) menar att det är omöjligt att undvika den mänskliga faktorn i intervjusituationen men att intervjuaren ändå kan minimera de värsta avarterna. Exempel på det kan vara att intervjuaren ska vara neutral och icke-bedömande, oberoende av hur mycket respondentens svar bryter mot intervjuarens egna normer och värderingar. En bra intervjuare låter dessutom bli att argumentera, är lyhörd inför de verbala och icke-verbala budskap som skickas och är bra på att lyssna på ett reflekterande sätt. Alla dessa egenskaper påverkar samspelet mellan intervjuare och respondent och de är viktiga att tänka på vid intervjutillfället. När vi har utfört våra intervjuer har vi därför strävat efter att låta respondenten prata mycket medan vi lyssnar. Vi försökte ställa närliggande följdfrågor för att komma djupare in i ämnet utan att störa respondentens tankegång. Vi tror att det faktum att vi var studenter som gjorde studien kan ha gjort att respondenterna inte kände sig lika pressade eller att de var tvungna att prestera något. Det är möjligt att de hade reagerat annorlunda om vi hade varit forskare eller liknande. Vi tror också att vi med tiden blev duktigare på att ställa våra frågor. I de första intervjuerna visste vi inte så mycket om ämnet och ställde därför frågor som sökte mer informativa svar. I de senare intervjuerna kunde vi istället mer fokusera på respondentens upplevelser kring olika områden och vi kunde dessutom prata mer fritt om ämnet.

Vi upplevde att vi blev mycket väl mottagna av samtliga respondenter. Till en början var några lite reserverade, det verkade finnas en missuppfattning om att vi var där för att undersöka hur bra de var på att lära sig. Så snart de förstod att studien snarare handlade om strukturerna blev alla mycket intresserade och pratade gärna om ämnet som verkade aktuellt inom organisationen. Det visade sig att ämnet hade diskuterats på möten och den gemensamma SARA-dagen.

Inspelningarna från intervjuerna transkriberade vi sedan så snabbt som det var möjligt. Vi gjorde noggranna transkriberingar eftersom vi inte ville gå miste om någon information. Vi upplevde att detta blev väldigt bra eftersom vi senare har kunnat gå tillbaka till materialet och där läsa respondenternas åsikter i deras egna ord. Därmed har vi hela tiden under behandlingen av empirin haft tillförlitliga källor till vår sammanställning.

2.3 Metodens trovärdighet

Intern validitet likställs med tillförlitlighet - hur trovärdiga är fynden? (Bryman & Bell, 2011, s. 395). Det innefattar om det finns en överrensstämmelse mellan forskarens observationer och deras utvecklade teoretiska idéer. Om det finns flera möjliga aspekter av den sociala verkligheten, är det genomförbarheten och trovärdigheten av den del som forskaren kommer fram till, som kommer att bestämma studiens acceptans hos andra

forskare. Vi har försökt att säkra den interna validiteten genom att intervjua tre chefer i olika ansvarsställningar, samt nio stycken medarbetare. Detta gjorde vi för ett få en översiktlig bild av organisationen både ur de anställdas och ur chefernas perspektiv. Urvalet anpassades till att innefatta såväl nyanställda som personer med flera års erfarenhet inom organisationen. Antalet respondenter utökades från det ursprungliga schemat under empiriinsamlingens gång med två personer. Den ena respondenten, enhetschefen, lade vi till då vi ansåg att denne företrädde en orepresenterad del i organisationen. Andra respondenten, valde vi att intervjua efter att vi fått tips från en tidigare intervjuad person. Främsta anledningen var att denna respondent nyligen bytt från en grupp till en annan och därmed kunde delge oss information utifrån de olika gruppernas perspektiv. Under tiden vi varit på SARA har vi fått chansen att vara delaktiga under ett par möten. På detta sätt har vi fått en möjlighet att själva observera den pågående verksamheten. Allt material från intervjuerna har beaktats och vi har varit noga med att inte välja bort delar som inte överensstämmer med våra teorier och modeller. Det är viktigt att poängtera att vår studie bygger på individers åsikter och uppfattningar, vilket kan göra studien subjektiv.

Merriam (1994, ss. 179-180) presenterar sex stycken strategier som forskare kan använda sig av för att säkerställa den inre validiteten. Den första av dem, triangulering, har vi använt oss av i form av att flera forskare har använts i studiens teoretiska del samt att vi har använt flera respondenter i empirin. Vi har även gjort upprepade observationer av samma företeelse i form av intervjuer med flera respondenter från samma arbetsplats, där studieobjektet är själva arbetsplatsen, vilket också säkerställer den inre validiteten. Vi har också fått hjälp med horisontell granskning och kritik av resultaten från kollegor, genom återkommande opponeringar under uppsatsskrivandets gång samt handledning från vår handledare, vilket också är en strategi för att säkerställa den inre validiteten. Genom följande klargörande av skevheter vill vi uttrycka vad av våra utgångspunkter, underliggande antaganden, världsbild och teoretiska perspektiv som kan ha haft påverkan på undersökningen. En av oss har tidigare sommarjobbat på enheten SARA och har därmed tidigare fått en bild av hur avdelningen fungerar samt kulturen där. Detta har troligen resulterat i underliggande antaganden som vi båda har haft med oss när undersökningen startades. Vi anser dock att dessa antaganden bekräftades som faktiska problem under vårt första möte med gruppcheferna den sjätte december 2011. Vårt teoretiska perspektiv som har formats av en integrerad modell utformad av Örtenblad (och sedermera också förenklad och kompletterad av oss) kan ha bidragit med en skevhet till studien. Eftersom vi har utformat våra intervjufrågor utifrån denna modell kan det ha bidragit till att vi har missat någon väsentlig del. För att undvika detta har vi behandlat flera forskares resultat under tiden och har med hjälp av deras rön utökat och fördjupat Örtenblads modell. I och med denna redogörelse har vi använt oss av fyra av de sex punkter som Merriam anger som strategier för forskare att säkerställa den inre validiteten.

För att stärka den yttre validiteten och överförbarheten uppmuntras kvalitativa forskare att göra thick descriptions, det vill säga omfattande redogörelser för detaljerna i en kultur (Bryman & Bell, 2011, s. 398). Vi har därför gjort en omfattande empiribeskrivning för att kunna fånga upp detaljerna och alla respondenternas åsikter.

2.4 Metodkritik

Intervjuer var ett bra sätt att utforska studiens problem eftersom vi fick respondenternas personliga åsikter. Empiriinsamlingen skulle även kunna ha genomförts med observationer men då hade resultaten troligen blivit annorlunda. Utifrån de observationer vi gjorde under tiden vi var på SARA kunde vi se att mycket av den problematik som vi fick ta del av i intervjuerna hade varit svår att fånga upp genom enbart observationer. Intervjuerna vi gjorde var semistrukturerade, vilket var bra i det avseendet att respondenten fick prata om det som den tyckte var relevant och beskriva det från sin synvinkel. Detta gjorde dock att vi fick ett spretigare empirimaterial än om vi hade följt ett färdigt frågeformulär, vilket i sin tur gjorde att det ibland blev svårare att kategorisera empirin. Dessutom var ämnet stort vilket resulterade i ett stort empirimaterial. En begränsning av arbetets omfattning hade dock gjort att studien tappat väsentliga delar, vilket i sin tur gjort att svaren vi fått inte blivit lika relevanta. Vi tror också att alla delar behövs för att ge ett sammanhängande resultat. Intervjuurvalet hade vi inte kunnat göra annorlunda, till exempel hade inte några få djupintervjuer gett oss samma empiriska bredd. Eftersom det fält vi studerade var uppdelat i olika grupper, samt mellan chefer och medarbetare, krävdes det att vi studerade ett större antal personer. Självklart hade det varit ännu mer intressant att intervjua alla på enheten för att få in ännu fler åsikter att kunna jämföra med, och kanske ytterligare förklaringar, men vi anser ändå att vårt urval var tillräckligt för att kunna dra relevanta slutsatser.

2.5 Analysmetod

Kvalitativ data som härrör från intervjuer, gestaltar sig ofta stora mängder ostrukturerat textmaterial som inte kan analyseras utan att bearbetas först (Bryman och Bell, 2011, s. 571). För att hantera vårt insamlade empiriska material har vi gjort en kvalitativ dataanalys. Material har kodats och delats upp i olika kategorier, såsom Bryman och Bell (2011, s. 587) förespråkar. Kategorierna bygger på vår analysmodell, men då vi även tagit hänsyn till återkommande teman och försökt lyfta fram intressanta detaljer i vårt material har dessutom några underkategorier uppstått. Nedanstående kategorier har används för att hantera och strukturera vårt empiriska material.

- Organisatoriskt lärande
- Utbildningar
- Lära i arbetet
- Lärandemiljö
- Lärandestruktur
- Individens lärande

De teoretiska kategoriseringarna har sedan används som ett verktyg för att kunna analysera det empiriska materialet.

3 Teoretisk referensram

I detta kapitel beskrivs, utifrån relevanta begrepp, teorierna kring lärande på arbetsplatsen. Utifrån forskningsfrågorna kommer endast relevant information behandlas.

3.1 Lärande organisation

Termen lärande organisation blev troligen populär i Sverige i samband med publiceringen av Peter Senges bok *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*, 1990 (Örtenblad, 2009, s. 10). Senge beskriver att lärande organisationer är organisationer där människor ständigt utökar sin kapacitet för att skapa de resultat de verkligen önskar, där nya och expansiva tankemönster livnär och där kollektiva ambitioner släpps fria samt där människor ständigt lär sig att lära tillsammans (Senge 1995, s. 17). Det finns idag nästan lika många definitioner av begreppet lärande organisationer som det finns företag och begreppet är tämligen otydligt (Granberg & Ohlsson 2009, s. 77). Detta beror bland annat på att varje unik organisations förutsättningar kräver en ny tolkning av begreppet. Att begreppet är vagt kan visserligen ge upphov till kreativt och dynamiskt tänkande samt att begreppet lättare kan användas symboliskt. Samtidigt kan denna otydlighet vara negativ eftersom det blir svårt att veta vad man ska vara kritiskt mot. Örtenblad (2009, s. 11) menar att en av orsakerna till att definitionen av lärande organisationer är otydlig beror på att vissa använder termen lärande organisationer och andra termen organisatoriskt lärande. Den lärande organisationen, som är en slags ideal organisationsform som kräver aktivitet, är främst för praktikerna och konsulterna. Det organisatoriska lärandet, som istället handlar om processer som existerar naturligt i alla organisationer, intresserar främst akademikerna.

Granberg och Ohlsson (2009, s. 51) definierar att en lärande organisation skapar förutsättningar för medarbetares lärande, tillvaratar detta lärande och nyttiggör det i organisationens strävan att påverka och anpassa sig till omvärlden. Garvin (1993) beskriver en lärande organisation är skicklig på att skapa, förvärva och överföra kunskap samt att ändra sitt beteende för att avspegla nya kunskaper och insikter. Dixon (1999, s. 227) menar att en lärande organisation medvetet utnyttjar lärprocessen på individens, gruppens och systemets nivå för att ständigt förändra organisationen i en riktning som blir alltmer tillfredsställande för de berörda.

En beskrivning som sammanfattar flera av dessa ovanstående delar är managementforskaren Handys och vi väljer därför i denna uppsats att utgå från hans definition:

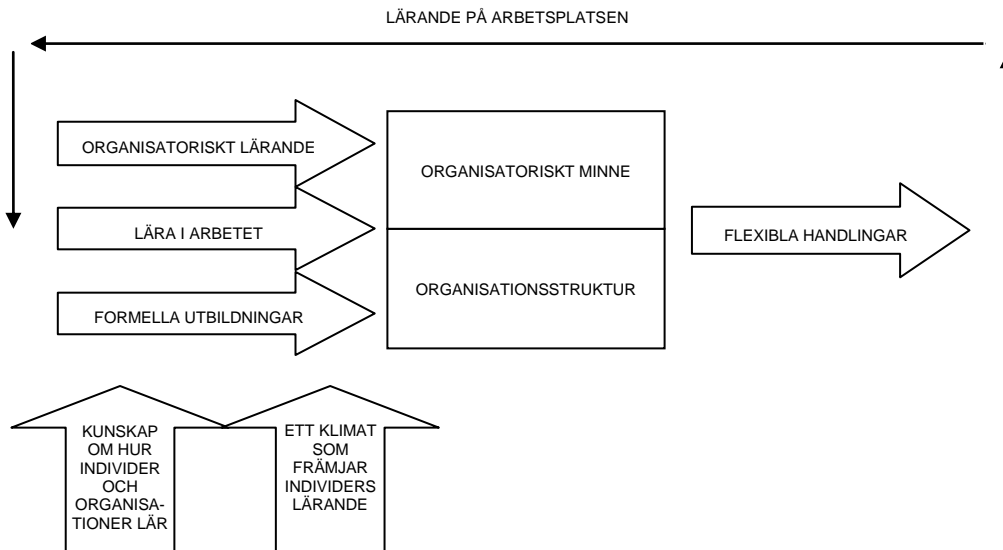
Den lärande organisationen kan betyda två saker, det kan betyda organisationer som lär sig och/eller organisationer som uppmuntrar lärande hos dess medlemmar. Det bör betyda båda (Handy i Docherty, 1996, s. 29).

Docherty (1996, s. 6) utvecklar Handys definition och menar att den lärande organisationen främjar de anställdas lärande samtidigt som den ständigt förnyas sig. För

att minska gapet mellan inneboende möjligheter att handla och kompetensen att handla måste ledningen skapa villkor som underlättar lärandet för den enskilde, gruppen och organisationen (Docherty, 1996, s. 17). Det kan handla om såväl formell utbildning inom företaget som lärande i arbetet. Docherty (1996, s. 31) menar att det är viktigt att både anställda och arbetsplatsen utvecklas mot ökad kompetens och ett kontinuerligt lärande, ett så kallat organisatoriskt lärande. Utbildning utgår från att kunskapen redan finns medan lärandet förutsätter att kunskapen skapas. Det kan behövas en omorganisering i verksamheten utöver utbildning och lärande i arbetet, det räcker inte att bara återuppbygga yrkeskunnandet.

Motstridiga intressen, maktfrågor och konflikter som kan finnas mellan olika aktörer lyfts sällan fram i forskningen om den lärande organisationen eller i praktiska utvecklingsåtgärder (Granberg & Ohlsson, 2009, ss. 76-77). Detta ger en okritisk prägel och denna brist skapar felaktigt bilden av ett harmoniskt förhållande mellan forskning om människors förutsättningar för lärande och de krav på förbättrad effektivitet som organisationer hela tiden står inför. Ytterligare kritik mot lärande organisationer är att personer i nyckelpositioner kontrollerar den gemensamma kunskapsbasen i en organisation. Dessa personer har företräde och inflytande när det handlar om organisering, utformning av uppgifter och återföring av erfarenhet och begränsar därmed andra aktörers delaktighet och frihet i organisationen. Parding och Abrahamsson (2012) har ifrågasatt det ofta glorifierade konceptet lärande organisationer. De menar att begreppet är ambitiöst och kan innefatta allt från planeringssystem för formella utbildningar till organiseringen av informellt lärande som uppkommer när anställda utför sitt dagliga arbete. Även det teoretiska synsättet på lärande organisationer varierar. Genom att undersöka hur professionella själva upplever hur det är att arbeta i en lärande organisation, konstaterar Parding och Abrahamsson att en lärande organisation faktiskt inte tillgodoser behovet av lärande från alla aktörers perspektiv. Detta påvisar brister i lärandet.

Enligt Örtenblad (2004) måste de fyra aspekterna *att lära i arbetet, organisatoriskt lärande, att utveckla ett lärande klimat och att skapa lärande strukturer* kombineras för att skapa en sann lärande organisation. Örtenblad föreslår att endast de organisationer som har genomfört alla dessa aspekter bör kallas för lärande organisationer och de organisationer som har genomfört endast en aspekt bör kallas partiell lärande organisationer.



Figur 2. Integrerad modell för den lärande organisationen (efter Örtenblad, 2004. Figuren är något förenklad).

Även om alla fyra aspekter måste vara med, krävs det inte att lika stor vikt läggs på varje för att kategorisera en organisation som en lärande organisation (Örtenblad, 2004). För att kunna ge den flexibilitet som eftersträvas för bästa tänkbara resultat, krävs en decentraliserad, platt och team-baserad struktur. Det krävs också ett lärande om hur de övriga gruppmedlemmarnas arbetsuppgifter utförs, tillsammans med visst lärande genom formella kurser. Den största delen av lärandet sker dock på arbetsplatsen, som ett resultat av att anställda får feedback på sitt arbete. Detta leder till att man får kunskap om bättre sätt att utföra arbetsuppgifterna på, såväl som prioritering och utförande av arbetsuppgifter med högre värde. Denna kunskap lagras sedan i det organisatoriska minnet. All inläring underlättas av ett klimat och kunskap om såväl individens som organisationens lärandeprocesser. Örtenblad påpekar att lärande är viktigt i sig och att det i slutändan ökar organisationens flexibilitet. Det är dock viktigt att de inte finns alltför många rutiner i organisationen eftersom det begränsar de anställdas utrymme och därmed även den organisatoriska flexibiliteten.

Granberg och Ohlsson (2009, s. 98) ifrågasätter Örtenblads modell och påpekar att det finns svårigheter med framför allt definitioner av modellens begrepp. Modellen är komplex vilket gör den svår att förstå och tillämpa. De anser att det är ett bra försök men menar att vidare forskning och utveckling av modellen behövs. Vi tycker att Örtenblads modell är en bra grund och vi kommer därför utgå från denna i vår teoripresentation. För att utveckla modellen och därmed tydligare definiera begreppen kommer vi dock komplettera med andra forskares resultat. Teorikapitlet är därför uppdelat efter modellens begrepp för att klargöra dessa.

3.2 Organisatoriskt lärande

Organisatoriskt lärande beskrivs som den verksamma ingrediensen i den lärande organisationen (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 95). Det handlar om ett kollektivt lärande som sker på olika nivåer och som förutsätter en lagring av kunskaper i organisationen.

Lärandet som sker på jobbet tas tillvara och samlas in för att lagras i organisationen (Granberg & Ohlsson, 2009, ss. 95-98). Detta sker genom det organisatoriska lärandet. De vardagliga erfarenheterna och lärdomarna samlas upp och en struktur skapas för att lärandet ska kunna bli kollektivt. En viss del av kunskapen kan uttryckas i ord, siffror, koder och formler och därmed vara lätt att göra gemensam, men kunskapen kan också vara underförstådd och vara svår att formalisera och dela med andra (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 92). Det organisatoriska minnet materialiseras i form av rutiner, standards, gemensamt delade mentala modeller och manualer. Detta reglerar individernas beteende och uppmärksamhet på vad det är som ska läras. Enligt Granberg och Ohlsson lär individen genom att ta del av det organisatoriska minnet, vilket kan ske genom exempelvis formella utbildningar, traineeprogram, mentorskap eller någon form av praktik.

Organisatoriskt lärande handlar om processer som existerar naturligt i alla organisationer (Örtenblad, 2009, s. 11). Lärandet kan ses som en strategi för att höja organisationens effektivitet, men även som del i en allmän modell för organisatoriskt beslutsfattande, där olika nivåer av lärande betonas. Argyris (1995) talar om single-loop och double-loop lärande. Lärande som sker utan att individen ifråga har förstått bakomliggande samband mellan orsak och verkan kallas single-loop lärande (Granberg, 2009, s. 220). Granberg ger exemplet om en vattenkran som ger en stark vattenstråle och därmed kan stänka ner personens kläder. På kranen sitter en lapp som säger ”lyft kranen försiktigt”. Om personen då har lärt sig att lyfta kranen försiktigt, utan att förstå sambandet mellan orsak och verkan har han eller hon lärt sig enligt single-loop lärande. Om personen däremot drar slutsatsen från erfarenheten att kranen inte fungerar särskilt bra och att det är därför som den ska lyftas försiktigt, har individen ändrat sitt sätt att handla på. Ett så kallat double-loop lärande har då skett. Double-loop lärande kräver att individen reflekterar. Single-loop kan jämföras med ytlig reflektion, som är den första fasen av medvetenhet och innebär att individen tänker på frågor som är nära relaterade till uppgiften (Schippers, Den Hartog & Koopman, 2007). Moderat reflektion liknar double-loop lärande och kännetecknas av ett mer kritiskt förhållningssätt mot uppgifter, mål, strategier och processer. I djup reflektion ifrågasätts normer och värderingar i teamet eller organisationen och deras effekt på teamet och den organisatoriska funktionen diskuteras. Denna form av reflektion sker mer sällan och liknar det så kallade triple-loop lärandet. Triple-loop lärande, anses vara överordnat single-loop och double-loop lärande och innebär att ”lära sig att lära” (Granberg, 2006, ss. 166-167). Det handlar om förändringar i principer och grundläggande frågor i en organisation (Granberg, 2009, ss. 67-68). Exempelvis när en organisation på grund av försämrade ekonomiska förhållanden utvecklar och genomför en ny strategi i företaget för att kunna överleva. Looptänkande betonar organisationens inre liv för att bli en lärande organisation.

Paralleller från single- och double-loop kan dras till teorierna kring det Ellström (1992, s. 71) kallar det utvecklings- och anpassningsinriktade lärandet. Dessa ses som två olika nivåer av lärande. Den lägre nivån, anpassningsinriktat lärande, innebär att individen lär sig något med utgångspunkt i givna uppgifter, mål och förutsättningar, utan att ifrågasätta eller försöka förändra uppgiften, målet eller förutsättningarna. Den högre nivån, utvecklingsinriktat lärande, innebär istället att uppgiften, målen eller förutsättningarna inte är eller tas för givna. Individen identifierar, tolkar och formulerar själv uppgiften eller, om den är given, undersöker innebörden av, bakgrunden till och önskvärdheten av uppgiften. Här har alltså individen ett ifrågasättande eller prövande förhållningssätt till uppgifterna. Det utvecklingsinriktade lärandet kräver också, i motsats till det anpassningsinriktade, att individen kritiskt analyserar och vid behov förändrar sitt arbetssätt. Utifrån det anpassningsinriktade lärandet är detta ifrågasättande inte möjligt, där finns endast utrymme för anpassning eller undvikande.

För att göra ytterligare distinktion mellan olika nivåer av lärande väljer Ellström (1992, s. 71) att ta utgångspunkt i det handlingsutrymme som finns i en lärandesituation. Med handlingsutrymme menas de frihetsgrader som individen har vad gäller val och tolkning av uppgifter/mål, metoder för att lösa dessa samt värderingen av de resultat som uppnås. Ytterligare skiljer Ellström på två fall; att en eller flera av dessa aspekter är givna, till exempel genom föreskrifter, normer eller policys samt att individen i hög grad måste förlita sig på sin egen auktoritet för att definiera och värdera uppgifter, metoder eller uppnådda resultat. Utifrån dessa fall och handlingsutrymmet utformar Ellström fyra nivåer av lärande. I den lägsta nivån, reproduktivt lärande, är allt givet (uppgift/mål, metod och resultat). Den lärande lär sig föreskrivna sätt att lösa de givna uppgifterna i syfte att uppnå på förhand fastställda mål. Nästa lärandenivå, kallad det produktiva lärandet, definieras som bestående av två olika varianter. Gemensamt för dessa två varianter är att uppgiften är eller tas för given. De två varianterna kallas för regelstyrt och målstyrt lärande. I det regelstyrda lärandet är både uppgift och metod givna men den lärande värderar själv resultatet av sitt arbete i förhållande till den givna uppgiften. I det målstyrda lärandet är enbart uppgiften given på förhand, det är sedan den lärandes sak både att välja metod och att värdera resultatet av sina ansträngningar. Den högsta lärandenivån, kallad det kreativa lärandet, innebär att den lärande måste utnyttja sin egen auktoritet inte bara för att välja metoder och för att värdera resultatet, utan även för att definiera uppgiften, det vill säga för att diagnostisera situationen. Denna nivå motsvarar alltså det utvecklingsinriktade lärandet medan det reproduktiva och det produktiva lärandet kan sammanfattas i det anpassningsinriktade lärandet.

Mycket av litteraturen fokuserar på positivt lärande, det vill säga lärande som sker avsiktligt och som främjar individens utveckling (Ellström, 1992, ss. 68-69). Men det finns också negativt lärande som kan vara i form av passivisering, underordning eller dequalificering. Ett annat exempel på negativt lärande är fenomenet inlörd hjälplöshet, som kan beskrivas som en känsla av oförmåga att påverka sin situation. En sådan känsla av hjälplöshet leder vanligtvis till att individen inte använder de möjligheter som finns, vilket i sin tur kan resultera i försämrade problemlösningsförmåga och sänkt självvärdering samt bristande arbetsmotivation hos individen (Ellström, 1992, ss. 68-69; Granberg, 2006, s. 160). Det negativa lärandet sker oftast oavsiktligt (Ellström, 1992, ss.

68-69). Ellström ger som exempel hur formella utbildningssituationer kan bidra med oavsiktligt lärande: i samband med undervisning, till exempel i matematik förvärvar eleven inte bara de avsedda kunskaperna i ämnet, utan även oavsiktliga uppfattningar och attityder som att eleven är duktig eller dålig i matematik.

Som en följd av förändrad syn på kunskap och lärande har autenticitetsproblematiken aktualiserats. Kraven på autenticitet och verklighetsanknytning är enligt Gustafsson och Rystedt (2009) något som är önskvärt men som inte behöver medföra en mer ändamålsenlig utbildning. Autenticitet är dessutom ett relativt begrepp; uppfattningen om vad som är verklighetsanknutet behöver inte vara lika för alla. Dessa problem ligger till grund för Gustafsson och Rystedts studie av en ny sjuksköterskeutbildning vars avsikt var att bättre svara på arbetslivets förväntningar på nyutexaminerade sjuksköterskor. Utbildningen var utformad utifrån Problembaserat Lärande, PBL, det vill säga att utbildningen strukturerades runt problem och problemlösning. Syftet med PBL är att studenter ska utveckla förmågor som problemlösning och självstyrkt lärande, vilket bättre motsvarar arbetslivets krav. Ett problembaserat lärande antas leda till ett mer autentiskt lärande än vad traditionellt, ämnesbaserat lärande gör. Den stora utmaningen ligger dock i att kunna lyfta in intresset i den moderna pedagogiken med en tydligare riktning inom forskning och utveckling på hur utbildningens innehåll lyfts fram och förstås i de nya utbildningspraktikerna. Det finns en bred uppfattning om att problembaserade miljöer är effektiva i många avseenden (Segers, van den Bossche & Teunissen, 2003). Självstyrkt lärande och en välstrukturerad kunskapsbas ses som fördelar med PBL, där självstyrkt lärande ses som ett verktyg likvärdigt som ett mål. Men enligt Segers, van den Bossche och Teunissen finns det också forskning som påpekar problem med PBL. Det största problemet är inlärningsparadoxen: "Hur kan studenter lära sig genom att göra, när de inte vet hur de ska göra det som de måste lära sig?" Dessutom blir det självstyrda lärandet inte alltid tillräckligt utvecklat i PBL-praktiken.

3.3 Formella utbildningar

Formella utbildningar är de som sker externt på utbildningsinstitutioner såsom skola eller universitet (Granberg, 2006, s.153). Verksamhetsförlagd utbildning, ses som ett instrument för att öka produktivitet, konkurrenskraft och ekonomisk tillväxt (Illeris, 2003). Granberg, Döös och Ohlsson (2011, s. 30) påpekar dock att det finns en tendens att det är kursutbudet snarare än verksamhetsmålen som styr inriktningen på kompetensutvecklingsinsatser. Berings, Poell och Gelissen (2008) menar att formella utbildningar inte har någon genomslagskraft såvida de inte ligger rätt i tiden, det vill säga att de går att relatera till ett visst sammanhang.

3.4 Lära i arbetet

Att lära i arbetet är ett erfarenhetsbaserade lärande som sker i samband med att arbetsuppgifter utförs det vardagliga arbetet (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 96). Det beskrivs som ett kontextberoende lärande som endast i viss utsträckning kan ske genom utbildningar och kurser.

Illeris (2003) menar att intresset för yrkesutbildning har gått i riktning mot lärande på arbetsplatsen eller arbetsrelaterat lärande. Här blir den mänskliga kompetensen en alltmer avgörande resurs och parameter för konkurrens. Illeris menar att det finns ett ständigt behov av förändring och förnyelse, eftersom kompetensens användbarhet beror på dess koppling till ett antal personliga egenskaper såsom flexibilitet, kreativitet, oberoende, förmåga att samarbeta, ansvar och serviceorientering.

Berings, Poell och Simons (2005) jämför lärande i arbetet med lärande i pedagogiska sammanhang. I pedagogiska sammanhang är lärandet främst en individualistisk aktivitet, där den som undervisar bestämmer lärandet. På arbetsplatsen finns större möjligheter att påverka sitt eget lärande, som ofta är ett samarbetsprojekt eller kollegial aktivitet. Berings, Poell och Simons (2008) definierar lärande i arbetet som all psykisk och/eller uppenbar verksamhet och process som utförs inom ramen för arbetet, vilket leder till relativt permanenta förändringar i attityder eller kunskaper. Lärande i arbetet kan bäddas in i den pågående arbetsprocessen, specialdesignade utbildningsprogram eller i situationer utanför arbetet. Den innehåller allt lärande som förbättrar kvaliteten på anställdas arbete, deras anställbarhet och personliga utveckling. Granberg och Ohlsson (2009, s. 96) betonar lärande i arbetet som ett kontextberoende lärande som sker i samband med att arbetet utförs, istället för att man tillräknar sig kunskap genom formella kurser (Örtenblad, 2009, s. 31). Forskningen har visat att när kunskap lärs avskilt från den plats där den ska användas, är den mycket svår att omvandla till handling. Kontexten är därmed mycket viktig för lärandet.

Att lära i arbetet kan ske på många olika sätt och ställer krav på både arbetsplatsen, de som arbetar där samt cheferna som leder och organiserar den (Örtenblad, 2009, ss. 34-35). Exempelvis kan det ske när en arbetare i sitt dagliga arbete får hjälp med att utveckla sina kunskaper genom att en erfaren kollega eller en inhyrd specialist. Ett annat exempel som Örtenblad ger, är när arbetstagaren med tiden blir bättre och bättre på det han/hon redan kan, det vill säga sina arbetsuppgifter eller om arbetstagaren lär sig saker som ligger utanför ramen för den befintliga kunskapen och på så sätt kan åstadkomma att kunskap tillförs till arbetet.

Ett visst lärande förekommer alltid hos alla människor, men det krävs aktivitet för upplärning av nyanställda, vidareutbildning av personalen och för att se till att lärande sker i det dagliga arbetet utan att arbetstagarna behöver skickas iväg på kurs (Örtenblad, 2009, s. 37). Lärande, som förväntas ske i samband med utförande av arbetstagarnas dagliga arbetsuppgifter samt lärande som sker automatiskt, ses som frivilligt förutsatt att inga kunskapskontroller sker. I det styrda lärandet, när nyanställda lärs upp på arbetsplatsen eller olika former av vidareutbildning, finns det däremot ett visst mått

tvång. Arbetsgivaren förväntar sig att arbetstagarna ska lära sig att utföra sina arbetsuppgifter bättre och bättre.

I arbetslivet anses ofta introduktionskurser vara nödvändiga innan medarbetaren börjar praktisera sitt arbete (Dalín, 1993, ss. 267-268). Dalín menar att när lärformer för olika mål i ett utbildningsprogram ska väljas bör möjligheten att få prova direkt väljas oftare. Att lära sig genom att prova på förknippas ofta med praktiskt arbete, men utmaningarna är lika ofta knutna till det mänskliga samarbetet i arbetet. Dalín menar att metoden att prova sig fram är lätt att acceptera när personen ska lära sig ett enkelt och repetitivt arbete. Proverperioden blir kort eftersom så snart vederbörande behärskar arbetet är resten rutin. Om arbetssituationen är rik på lärande kanske arbetstagaren behöver något mer än det kontinuerliga lärandet som sker genom arbetet, såsom hjälp med att summera egna erfarenheter och diskutera de lösningar som valts.

3.5 Lärandeklimat

Lärandeklimatet underlättar individens lärande (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 96). Klimatet ska vara sådant att det känns enkelt och naturligt.

Örtenblad (2009, s. 41) talar om klimat för lärande som ett synsätt på en lärande organisation, vilket handlar om att skapa en god miljö för lärande på arbetsplatsen. Enligt van der Sluis (2004) är lärandekulturer eller lärandeklimat en typ av kultur som underlättar kontinuerlig förbättring och anpassning på alla nivåer. Pedler, Boydell och Burgoyne (1997, s. 3) menar att en lärande organisation är en organisation som underlättar inläring för alla sina medlemmar och kontinuerligt förändrar sig själv. När man betraktar lärande och innovation i organisationer, har arbetsmiljön en mycket viktig betydelse som verktyg för lärande och kreativa beteenden på jobbet (van der Sluis, 2004). Genom att det råder ett positivt arbetsklimat, som stimulerar till och har goda förutsättningar för lärande, möjliggörs arbetstagarnas lärande.

Ellström och Kock (2008) menar att kompetensutveckling uppnås genom kontinuerligt lärande i arbetet, vilket kan uppmuntras eller hindras av utformningen av organisationen. Potentialen för att lära i arbetet beror i stor utsträckning på om arbetsplatsen är utformad för att supporta lärande och kompetensutveckling och inte bara för produktion av varor eller tjänster (Ellström, Ekholm & Ellström, 2008). En arbetsplats är utformad för lärande i den mån den ger möjligheter för individer att engagera sig i och få stöd till att lära i arbetet, till exempel genom uppgifter, tillgänglig tid och inte minst av föreställningar om lärande och utbildning som styr olika aktörer såsom personal, fackrepresentanter och ledning inom företaget (Ellström och Kock, 2008). Begreppet inlärningsmiljö hänvisar till de villkor och praxis i en organisation som kan underlätta eller hindra lärande i och genom arbete på en viss arbetsplats. Ellström, Ekholm och Ellström (2008) väljer att göra en distinktion mellan två typer av lärandemiljöer: möjliggörande och begränsande miljöer. Med en möjliggörande inlärningsmiljö menas arbetsvillkor och metoder som kan främja en balans mellan reproduktivt och utvecklingslärande, det vill säga en miljö där individer kan växla mellan dessa två former av lärande. Till skillnad från detta är en begränsande miljö en miljö vars arbetsvillkor och metoder sannolikt hindrar både

reproduktivt och utvecklingsinriktat lärande, eller främjar reproduktivt lärande på bekostnad av det utvecklingsinriktade. Dessa två former är ytterligheter och i praktiken kan en lärmiljö ha egenskaper som möjliggör lärande men också förhållanden som hindrar det. Därmed har troligen många lärmiljöer i praktiken en mix av dessa två. Huruvida en viss situation bör betraktas som möjliggörande eller begränsande antas bero, inte bara eller främst på dess objektiva egenskaper, utan snarare på hur dessa egenskaper subjektivt utvärderas och behandlas av den lärande.

Enligt Peters & Waterman (i Watsons, 2002 s. 375) är lärande organisationer, organisationer som experimenterar mer, uppmuntrar till fler försök, tillåter små fel, uppmuntrar intern konkurrens, behåller en rik formell miljö fullastad med information som uppmuntrar till spridning av idéer i arbetet. Örtenblad (2009, s. 43) menar att den som inte får prova sig fram och göra fel ibland har heller inte någon möjlighet att lära sig något. Det måste finnas en tillåtande hållning mot experimenterande liksom mot att misslyckas i ett klimat för lärande. För att detta ska kunna fungera måste det avsättas tid för reflektion.

Enligt Granberg (2009, s. 99) resonerar många organisationer så att medarbetaren blir mer kompetent för nya arbetsuppgifter genom olika utbildningsinsatser, men i verkligheten sker sällan att nya arbetsuppgifter delas ut vilket kan leda till frustration. Utformningen av jobb, arbetskontexten, jobbutmaningar och karriärvägar kan öka lärandet hos anställda (van der Sluis, 2004). Jobbkomponenter som hög ansvarsnivå, nya uppgifter i samband med en övergång, teamarbete och hinder såsom avsaknad av stöd från högsta ledningen eller finansiellt kapital, tvingar de anställda att vara kreativa i sitt jobb. Detta ökar lärande och innovation. Innovation är beroende av medarbetare som är motiverade att bidra till lärande och innovativa processer i organisationen. Van Gog, Sluijsmans, Joosten-ten Brinke, D. och Prins (2010) menar att för att kunna lära i arbetet krävs det att individen har förmågan att effektivt anpassa sin egen inläring, vilket förutsätter att individen korrekt kan bedöma sina egna behov för att kunna prestera bättre.

Innovativa arbetsmiljöer kan skapas genom att chefer tillsammans med sina anställda fastställer ömsesidigt fördelaktiga ambitioner och erbjuder forum för att kunna uppnå varje enskilt mål (van der Sluis, 2004). På så sätt kommer ledarna att ge kunskapsarbetare en miljö som tillåter den bästa användningen av sin kreativitet. I mycket av forskningen kring ledares mentorskap, är en stödjande organisatorisk kultur den centrala rollen för stimulering av lärande och initiativ. För att utveckla ett stödjande organisatoriskt klimat inom organisationen bör ledare ta hänsyn till några punkter. De behöver erbjuda tillfällen till lärande, bygga in lärande i de organisatoriska processerna, agera som läromästare och ha ett föredömligt beteende. Projekt kan fungera som en idealisk miljö för att utveckla arbetssätt som gör det möjligt för individer att bättre förstå sina antaganden och följderna av sina handlingar (van der Sluis, 2004). För detta ändamål handlar projektbaserat lärande om hur företag använder projekt som verktyg för att skapa en sådan kontext. Det handlar om att skaffa reflekterande rutiner i projektmiljön till förmån för individen och organisationen. Risker finns dock att om projektledaren enbart utvärderas på sina kortsiktiga resultat, såsom att prestera i tid och budgetbegränsningar, leder detta till att satsningar som krävs för lärande och reflektion blir mycket

lågprioriterade hos dem. Projektledare bör vara medvetna om denna konflikt och därmed ta hänsyn till den känsliga balansen mellan kortsiktiga och långsiktiga mål för projekten. Detta kommer att öka lärandeffekterna av projektet i form av organisatorisk effektivitet och individuellt lärande och utveckling.

En annan viktig del vid lärande på arbetsplatsen är kunskapsutbyte, det vill säga en informell kommunikationsprocess som innebär utbyte av kunskap mellan medarbetarna (Teh & Sun, 2012). Organisationsmedlemmar är bättre försedda med färdigheter och kunskap när de är engagerade i kunskapsdelning. Administratörer och chefer värdesätter ofta dessa metoder, då kunskapsutbyte mellan de anställda gör den enskilde individens jobb lättare och sparar dess tid för mer konkreta uppgifter. Enligt Teh & Sun är det dock svårt att upprätthålla kunskapsutbyte, eftersom kunskap skapas och lagras i de organisatoriska medlemmarna. På arbetsplatsen är problem med kunskapsutbyte relativt vanligt, då de enskilda medarbetarna med kunskap är mindre benägna att dela med sig av sina kunskaper. Kunskapsutbyte kommer inte att ske om man inte har för avsikt att dela kunskap. Teh & Sun menar dessutom att kunskapsutbyte i allmänhet känns onaturligt. Individer ser sin kunskap som en värdefull tillgång och öppen spridning av kunskap med andra begränsas av individers naturliga instinkt att hålla informationen för sig.

3.6 Individens lärande i organisationen

För att lärandeklimatet ska kunna underlätta lärandet i arbetet krävs kunskap om hur enskilda individer lär (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 97).

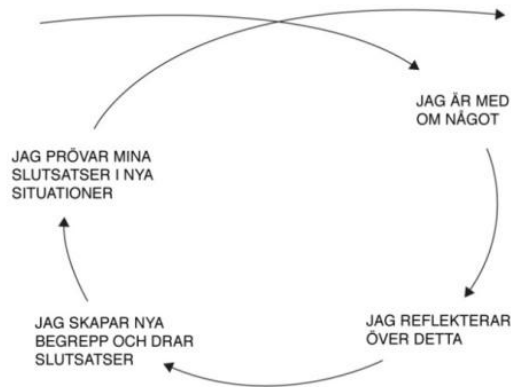
För att förstå hur olika individer lär sig är det viktigt att skilja mellan formellt och informellt lärande (Granberg, 2006, s. 153). Med formellt lärande avses ett planerat, målinriktat lärande inom utbildningsinstitutioner såsom skola eller universitet. Det informella lärandet är det som sker i det vardagliga livet eller i arbetet. Den största delen av det informella lärandet sker spontant och för individen omedvetet. Begreppet informellt lärande har använts allt mer i vuxenutbildning av flera skäl (Eraut, 2004). Det ger en enkel kontrast till formell utbildning och ger en större flexibilitet och frihet för de lärande. Det informella lärandet betonar den sociala betydelsen av att lära av andra människor, men innebär också större utrymme för enskild inverkan än socialisering. Det uppmärksammar det lärande som sker vid tillfällen kring aktiviteter och evenemang med ett mer formellt ändamål. Arbetsplatsen som sammanhang ger nya perspektiv till forskningen kring lärande, eftersom det omfattar ett brett spektrum av mer eller mindre strukturerade miljöer som endast ibland är strukturerade med lärandet i åtanke. En stor del av informellt lärande har observerats äga rum i eller i närheten av formellt lärande, men forskning om resultaten av sådant informellt lärande är mycket begränsad.

Ellström (1992, s. 67) har utifrån ett försök att ringa in den minsta gemensamma nämnare definierat lärande på följande sätt: "Med lärande avses här relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning." Detta är ett *kontextuellt* synsätt vars teorier lyfter fram betydelsen av omgivningsfaktorer av social och kulturell art (Granberg, 2009, ss. 90-91). Ytterligare finns också det *konstruktivistiska synsättet* som består av resonemang där individen sätts i centrum: hur

han eller hon ständigt arbetar med sitt personliga kunskapsbygge, där nya kunskaper utvecklas samtidigt som befintliga kunskaper förstärks. Här ses individen som en tänkande varelse men ofta betonas att det personliga kunskapsbygget alltid är relaterat till kontexten, av vilken individen utgör en del. Lärandet är uppgiftsorienterat och handlingsinriktat i förhållande till kontexten. Granberg väljer ett synsätt på lärande som utgår från att det är individen som konstruerar kunskaper med hjälp av erbjudanden från kontexten. Kontexten går alltså aldrig att bortse från. Granberg delar dock inte synen att det är kontexten som är utgångspunkten för lärandet, att individen blir till och får identitet av kontexten

Individer bygger själva upp sin kunskap om världen (Granberg, 2009, ss. 63-64). Detta sker i ett ständigt samspel med kontexten, det vill säga den omgivande miljön och dess meningssammanhang. Granberg beskriver lärandet som en process som: kan vara avsiktlig och planerad men kan också vara omedveten för individen, kan få positiva följder i form av en breddad eller fördjupad kunskap men som också kan få negativa följder i form av till exempel passivisering, underordning eller minskad kompetens. Enligt Granberg (2009, s. 64) väljer individen vilka av omgivningens ”erbjudanden” som han eller hon ska ta emot och bearbeta. Individen är enligt detta synsätt inte en passiv mottagare av impulser utifrån. Bearbetningen, som också kan ses som utveckling av kunskap, utgår alltid från vad individen redan kan. Vuxnas lärande är därmed erfarenhetsbaserat.

För att en organisation ska kunna ta tillvara på sin kompetens är det viktigt att förstå hur de anställda lär sig (Granberg, 2009, ss. 67-68). I mitten av 1900-talet började företag utveckla sina interna utbildningsfunktioner och då användes främst strategier utifrån barn- och ungdomsskolan. Än idag är en stor del av arbetslivets personalutbildning formad av denna förmedlingspedagogik, vilket är fel och slöseri med pengar och resurser då barn och vuxna lär sig på olika sätt. Den största skillnaden ligger i att vuxna använder sig av tidigare erfarenheter i nya lärandesituationer (Ellström, 1992, s. 68; Thijssen, 1992). Kolb har i sin forskning om det erfarenhetsbaserade lärandet utgått från Lewin, Piaget och Deweys teorier, vilka alla tre såg lärandet som en sluten cirkel, ett synsätt som Kolb (1984, s. 21) anammade. Granberg (2009, s. 86) har dock valt att omformulera detta till att vara ett kretslopp i form av ständiga loopar. Individen konstruerar kunskap genom att erfarenheter omvandlas och kunskaper testas genom att de ställs mot nya upplevelser och erfarenheter. Lärandet är därmed en process baserad på konkreta upplevelser. Kunskap utvecklas när double-loop lärandet inträffar, det vill säga att individen ändrar sitt sätt att tänka. Granberg ser lärande som utveckling av kunskap och förmåga att handla. Nedan följer Granbergs modell för det erfarenhetsbaserade lärandet.



Figur 3. Granbergs (2009, s. 86) reviderade modell för Kolbs teori kring det erfarenhetsbaserade lärandet.

Granberg (2009, s. 89) återger Kolbs definition av lärande och utveckling som utgår från Deweys, Piagets och Lewins teoribildningar. Han menar att dessa tre ger ett unikt perspektiv på lärande och utveckling som bland annat innefattar att lärandet bäst förstås som en fortlöpande process som baseras på erfarenhet, lärandet involverar transaktioner mellan individen och omgivningen, lärande är processen att skapa kunskap och lärande är en holistisk process av anpassning till världen. Dessa resonemang leder fram till slutsatserna att lärande utgår från och bygger på tidigare erfarenheter, att det är en form av inre skapande, att kunskaper bör utvecklas i den miljö de ska användas samt att lärande bör vara uppgiftsorienterat och handlingsinriktat (Granberg, 2009, s. 90).

Inlärningsstilar på arbetet kan definieras som tendensen att använda en viss kombination av implicita och explicita inlärningsaktiviteter, som en person kan och tycker om att utföra på jobbet (Berings, Poell & Simons, 2008). Enligt Berings, Poell och Simons (2005) kan en medvetenhet om olika lärstilar stödja de anställdas inläring i arbetet. Människor kan endast förbättra sitt sätt att lära om de vet *hur* de lär sig. Fyra centrala dimensioner på lärstilar har definierats i litteraturen om pedagogisk psykologi där de anställda måste vara medvetna ifall de tenderar att:

1. Använda reproduktiva eller utvecklande lärandestrategier;

Reproduktivt lärande är lärande med fokus på anpassning och kontroll av vissa givna uppgifter eller situationer (Berings, Poell och Simons (2008). Denna form av lärande sker genom anpassning till en fördefinierad verklighet, genom att återskapa en rådande situation. Denna lärstrategi kan vara mycket effektiv vid utförande av arbete, med fokus på prestanda och säkerhet. Utvecklingsbaserat lärande är istället att lära medan man omvandlar en rådande situation och därmed utvecklar nya lösningar.

2. Lära sig själva, från andra eller med andra;

Interaktion med andra är den främsta källan till inläring (Berings, Poell & Simons, 2008). Att lära sig *själv*, är att lära sig i en situation där inget direkt socialt samspel är inblandat. Detta kan ske när en arbetstagare funderar individuellt på arbetsituationer för att förstå vad som hänt och vad de kan lära av det, exempelvis genom att studera en manual (Doornbos, Bolhuis & Simons, 2004). Att lära *från* andra är att lära sig genom direkt samverkan med andra människor. Det bidrar till utvecklingen av den

lärande, men inte nödvändigtvis till utvecklingen av den andra parten. Exempel på situationer där den individuella arbetstagaren kan dra nytta av samverkan är vid mottagande av feedback och kritik från andra eller genom att lyssna noga till en diskussion mellan andra kollegor. Andra exempel är förebilders påverkan på den som lär, samt interaktion med mentorer och andra vägledare. Att lära sig *med* andra uppstår när båda interaktionsparterna bidrar till varandras lärande och båda parterna är medvetna om det. Parterna kan både ha rollen som den som lär och som vägledare när man diskuterar ett ämne. Exempel på lära tillsammans på arbetet inkluderar reflektion på en arbetssituation eller diskussioner om hur man kan göra saker bättre i framtiden. Att lära tillsammans kan också handla om utbyte av någonting som båda är intresserade av. De olika typerna av lärandeaktivitet kompletterar varandra, i vissa situationer är det mer effektivt att lära sig ensam, medan det i andra situationer är det mer effektivt att lära av eller tillsammans med andra (Berings, Poell & Simons, 2008).

3. Använda holistiska eller analytiska inlärningsstrategier;

Analytiker är individer som oftast föredrar att uppmärksamma detaljer (Berings, Poell & Simons, 2008). De närmar sig ny information och nya erfarenheter med en systematisk undersökningsmetod. Holister bryr sig mindre om detaljer och ser mer till helheten. De antar ett brett perspektiv på ny information och nya erfarenheter och tenderar att integrera många inputs samtidigt.

4. Bedriva reflektion;

Människor använder personliga sätt att hitta lösningar och genvägar för informationsbehandling och beslutsfattande under sina arbetsuppgifter (Berings, Poell & Simons, 2008). Många av deras handlingar har blivit rutiner, vilket sparar energi. Dessa rutiner fungerar emellertid inte alltid och kan leda till fördomar i beslutsfattandet. Reflektion behövs då för att byta perspektiv. I vissa situationer är det dock mest effektivt att reflektera och i andra situationer är det bättre att förlita sig på rutiner, eftersom alltför mycket reflektion kan leda till obeslutsamhet och tröghet. Reflektion kan ske före, under eller efter genomförandet av en uppgift (Schippers, Den Hartog & Koopman, 2007). Reflektion innan uppgiften påbörjats innebär sammanvägning av gruppens mål, strategier och processer. Detta inkluderar reflektion över vilken typ av problem som man möter. Reflektion under tiden som uppgiften bearbetas innebär en granskning av om man fortfarande är på rätt spår, om man löser rätt problem och om saker görs på rätt sätt. Reflektion efter avslutad uppgift innebär utvärdering av prestationer och hur saker och ting gjordes.

Individer använder olika strategier för lärande baserat på deras personliga lärstil och den särskilda lärandesituationen (Berings, Poell & Simons, 2008). Alla fyra centrala dimensioner som beskrivs ovan är ett komplement till varandra. Litteraturen tyder på att olika lärande kommer att vara mest effektiva i olika lärande situationer.

3.7 Lärandestruktur

Organisationens struktur kan underlätta skapande av ett gott lärandeklimat (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 96).

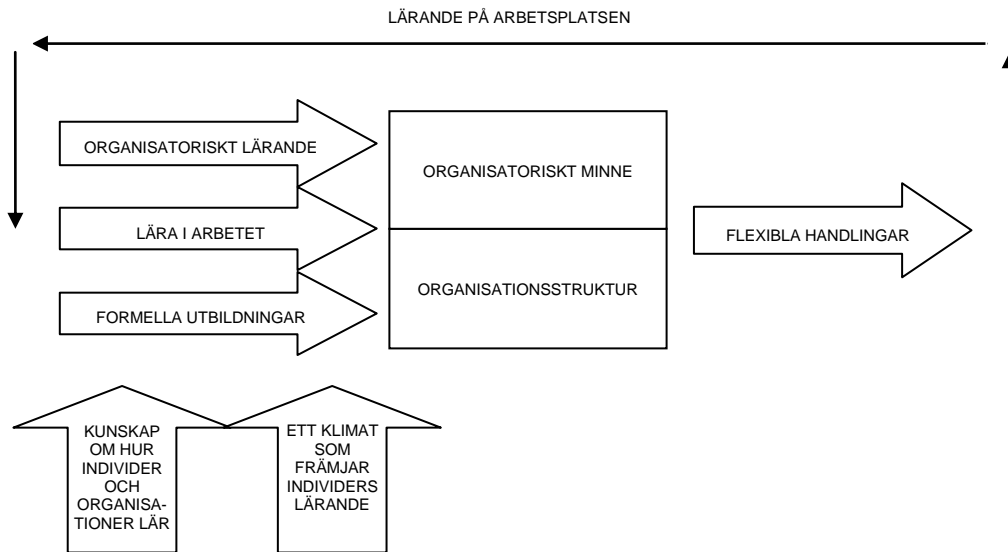
Enligt Örtenblad (2009, s. 82) är strukturen i den lärande organisationen flexibel och organisk och anpassad till det pågående lärandet hos organisationens medlemmar. En decentraliserad, platt, teamorganisation har enligt Örtenblad de bästa strukturella förutsättningarna för att ta tillvara på individers lärande. Denna struktur är organiserad i team, där medlemmarna till viss grad har lärt sig varandras arbetsuppgifter och kan täcka upp för varandra vid behov. Teamen, menar Örtenblad, hjälper varandra och ser snabbt var det finns behov av förstärkning eftersom alla i organisationen har en helhetssyn på verksamheten.

I branscher som kännetecknas av en allt snabbare förändringstakt, måste företagen vara lyhörda för nya konkurrenter och kundbehov (van der Sluis, 2004). Eftersom varje företag utvecklar sin egen unika metod för att förnya sin konkurrensfördel kommer en viktig uppgift för bolagsledningen vara att främja en villighet bland chefer på alla nivåer i organisationen att ifrågasätta sitt företags strategier och praxis allteftersom utvecklingen sker i omgivningen.

För att hantera lärande måste organisationer utveckla interna länkmekanismer, det vill säga broar som förbinder åtskilda funktioner i organisationen och uppmuntrar samarbete och problemlösning (van der Sluis, 2004). Tanken bakom dessa mekanismer är att lärande skapas genom att kombinera olika typer av kunskap och individers färdigheter från olika vetenskapsgrenar och institutioner. Dessutom kan externa kontakter med organisationer utanför kärnorganisationen främja lärande på arbetsplatsen. Exempel på länkande mekanismer som kan användas är: gemensamma problemlösningssgrupper eller matrisorganisationer, kommittéer/arbetsgrupper, projektledare och formella möten.

3.8 Sammanfattande teoretisk modell

Det är många faktorer som spelar in vad gäller lärandet på arbetsplatsen, vilket kan ses i detta teorikapitel. Här har vi definierat begrepp som organisatoriskt lärande, lära i arbetet, lärandeklimat, hur individer lär sig och lärandestruktur. Med hjälp av dessa definitioner har vi därmed ytterligare klargjort och förtydligat Örtenblads (2004) modell. Vi anser att denna modell, utifrån insamlad teori, ger en tydlig bild av hur begreppen påverkar varandra och sambandet dem emellan. Modellen visar att för att skapa en sann lärande organisation måste de fyra aspekterna *att lära i arbetet, organisatoriskt lärande, att utveckla ett lärande klimat* och *att skapa lärande strukturer* kombineras (Örtenblad, 2004). Om endast några av dessa kombineras blir organisationen en partiellt lärande organisation. Denna modell kommer vara den som vi utgår från för att samla in vår empiri, eftersom vi anser den utgörs av de relevanta begrepp och delar som är avgörande för lärande på arbetsplatsen och en lärande organisation.



Figur 4. Integrerad modell för den lärande organisationen (efter Örtenblad 2004. Figuren är här något förenklad).

4 Empiri

I detta kapitel kommer vi ge en bakgrundsbeskrivning till den studerade organisationen samt ge en översiktlig bild av hur organisationen ser ut idag. Resultatet av den empiriska undersökningen, som omfattade intervjuer med ett flertal medlemmar i organisationen, kommer att presenteras i slutet av detta kapitel.

4.1 Bakgrund SARA Central Team²

Idag är SKF ett mycket lönsamt företag med hög avkastning, men en tid tillbaka gick SKF betydligt sämre. År 1989 var det högkonjunktur och SKF hade ett toppår, men sedan kom 90-talet med en svår lågkonjunktur och SKF började gå dåligt. Efter en stor studie som gjordes via ett konsultföretag upptäcktes det att SKF hade en effektiviseringspotential inom administration. SKF hade vid den tiden sju tillverkande fabriker i Europa samt ett flertal säljbolag utan någon fabrik, exempelvis i Norge, Finland, Danmark och en mängd östeuropeiska länder. Säljbolagen var fullfjädrade bolag med VD, ekonomichef, logistik, varulager, ekonomifunktioner, receptionist och så vidare. SKF bestämde sig för att stänga varulagren i alla dessa bolag och istället öppna ett stort varulager i Belgien, som då blev European Distribution Center (EDC). Varulagret skulle ta hand om distributionen i Europa och alla order till mindre kunder. Stora kunder skulle istället få sina varor direkt från fabrik. Därmed fick SKF istället bara fem lagerpunkter, ett vid varje fabrik samt EDC som skulle kompensera för alla andra platser. Detta ledde till att inte heller lageradministration eller finansfunktion behövdes och istället byggdes ett sharedservicecenter i Holland, som kallades European Finance Center (EFC). EFC fick i uppgift att vara finanscentrum som skulle ta hand om all försäljningsadministration runt alla dessa småbolag. Detta rationaliserades ytterligare och allt som rörde finanssystem koncentrerades till Göteborg och därmed bildas SARA, SKF Accounting and Reporting Application.

4.2 Omstrukturering av SARA Central Team³

Grundtanken var att SKF skulle ha gemensamma finansprocesser, såsom gemensam kontostruktur och gemensamma ansvarsställen för alla bolag i koncernen. Rädslan inför år 2000 gjorde dock att fokus låg på att få in systemen så fort som möjligt, vilket medförde att det inte fanns kraft eller resurser för att satsa på gemensamma finansprocesser. SKF fortsatte att rationalisera och outsourca vilket ledde fram till förlust av kompetens inom organisationen. Kring år 2002-2003 var SARA en organisation som i grund och botten bara orkade med en enda sak och det var att ge support till Europas bolag. Tanken och önskan om att implementera finanssystemet på andra sidan jorden gjorde att en produkt som var något mindre och enklare till sin konstruktion, än den som hade gjorts i Europa, var tvungen att utformas. SARA-light utvecklades som är ett rent standardiserat system. År 2004 fanns sju-åtta personer anställda i SARA. Då arbetsuppgifterna troligen skulle öka i och med implementeringarna av SARA-light i

² Intervju med ChefB

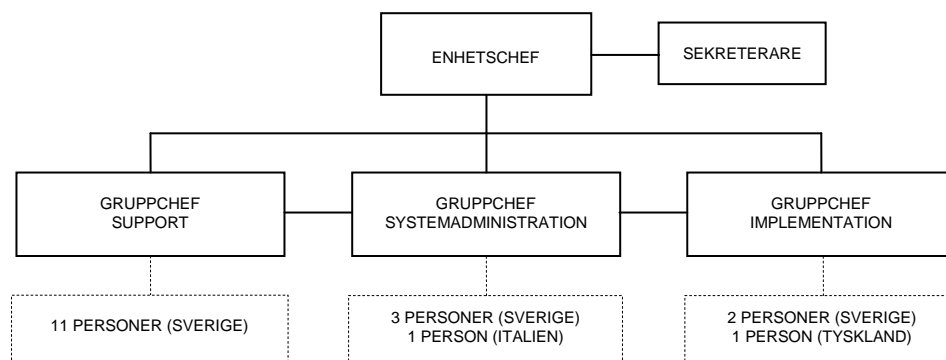
³ Intervju med ChefB

Asien och senare Amerika, konstaterades det att den dåvarande strukturen på organisationen inte skulle fungera.

År 2006 byttes organisationsform och SARA delades upp i en supportorganisation vars uppgift är att ge support och en implementationsorganisation vars uppgift är att implementera och utveckla metodiken runt implementering. Den tredje gruppen som idag är systemadministration hette då *development*. Många var emot den nya organisationen, men den drevs ändå igenom och sattes i verk. Idag finns det dock en övertygelse om att organisationsförändringen var ett måste för att organisationen skulle orka ta sig vidare. Tankarna med omorganisationen var dels att få kraften till att kunna implementera och dels att få kontroll över supporten.

4.3 SARA Central Team idag

SARA Central Team består idag av tre grupper; support, implementation och systemadministration.

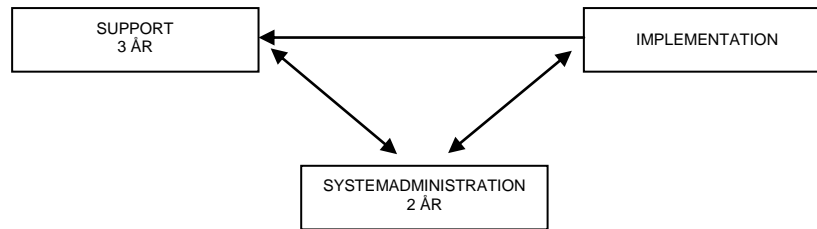


Figur 5. Organisationskarta över avdelningen SARA⁴.

Supportens verksamhet utgörs idag av två delar (SuppA). Den ena är support, att användarna ska supportas i det befintliga systemet. Den andra delen är att supportens anställda ska hålla utbildningar i Masterpiece, det finanssystem som användarna jobbar med dagligen. I implementation och systemadministration arbetar de till stor del med projekt (ChefC).

Roadmappen (Figur 6), som kallas SARA-karriären, innehåller riktlinjer för hur länge de anställda bör vara i varje grupp. Tanken är att modellen ska vara flexibel och om de av någon anledning inte kan vara i en grupp, ska de kunna byta tillbaka till en annan (ChefB). Hur länge de är i en grupp påverkas av individens tidigare kunskaper, men det måste även finnas ett behov och en mottaglighet i gruppen dit de ska ta nästa steg och det måste passa den grupp som de lämnar (ChefA).

⁴ Sammanställt efter intervju med ChefA, ChefB och ChefC.



Figur 6. SARA-karriärens utformning (utifrån SARA:s interna dokument).

Inom SARA Central Team finns en utbildningsplan med ett visst antal obligatoriska kurser (utdrag från SARA:s interna dokument), vilka är:

- Effective learning
- Working cross cultures
- GMP level 1 och 2
- FLS – förändra, leda, samverka
- 7 habits
- Team Activity – PPA

Tanken är att dessa kurser, i den mån det är möjligt, ska hinnas med under de första tre åren (ChefA).

4.4 Resultat av intervjuer

Nedan återges resultaten från de personliga intervjuerna. Sammanställningen bygger på den ursprungliga kategoriseringen men presenteras lite annorlunda för att få en mer lättförståelig text. Intervjuerna presenteras utifrån ämne istället för per respondent för att läsaren ska kunna få en övergripande bild över respondenternas åsikter inom ämnet.

4.4.1 Lärande i supporten

Supportens arbetsuppgifter är bland annat att hålla utbildningar i finanssystemet för externa användare (SuppA). SuppA anser att det finns väldigt bra material utformat av en konsult, som de kan sitta och arbeta med själva för att lära sig. Även ImplB tycker att det material som konsulten lämnat efter sig är väldigt bra och menar att det även är användbart i det arbete som utförs i implementation. Utöver detta finns det övergripande presentationer om systemet i PowerPoint som de kan titta på (SuppA). SuppB berättar att de anställda i supporten går en Masterpieceutbildning som hålls av en konsult som kommer till SARA. Utbildningen är uppdelad på en praktisk och en teoretisk del. SuppC, ImplB, SuppE och SysadB tycker att utbildningarna var väldigt bra, men för detaljerade. Detta är något som har observerats och ChefA berättar att när de tre nyanställda ska gå utbildningen kommer det att bli mindre övergripande och mer specifikt utifrån den modul som de ska arbeta i.

ChefA berättar att de nya som kommer till SARA, inte börjar arbeta med support direkt utan bland annat går utbildningen först. SuppB tycker att det tar lång tid innan de anställda får komma in i de ”riktiga” arbetsuppgifterna. Det ges mycket tid till egeninläring och arbete med tester och övningar. Övningarna speglar till viss del hur användarna av finanssystemet jobbar, men inte hur arbetet i supporten ser ut. SuppB

tycker att inkörningsperioden kunde ha anpassats mer till individen och att de kunde ha börjat tidigare. SuppC tycker att de måste ha en grund innan de börjar arbeta i finanssystemet, men instämmer i att en inkörningsperiod på sju-åtta månader är alldeles för lång. SuppC tror att det optimala skulle ha varit att kombinera teoretisk utbildning med praktiskt, exempelvis genom att ha teoretisk utbildning ena dagen och att lösa supportcase tillsammans med någon nästa dag. Arbetet handlar mycket om att testa sig fram och SuppC tror att det behövs lite kött på benen innan de nya verkligen vågar göra det. ChefA berättar att anledningen till att inkörningsperioden blir lång är att sommaren, med semestrar, kommer emellan och att de då inte vill sätta de nya ensamma i supporten.

SuppC berättar att när konsulten kommer för att undervisa nyanställda, uppmuntras de andra anställda av både chefer och andra att dra nytta av tillfället och ställa frågor. SysadB tycker att det är en möjlighet för dem som jobbat där ett tag, att förbereda sig inför utbildningarna och ställa mer avancerade frågor. ChefA berättar att detta troligtvis är sista året som konsulten kommer in och gör detta, eftersom supporten själva ska kunna hantera denna grundutbildning i fortsättningen.

Det finns ett tänkt förändringsarbete inom SARA, om det till exempel finns ett återkommande fel i systemet så kan de anställda ta tag i det (ChefB, ChefA, SuppA & SuppE). ”De får tänka till, vem som är duktig på området och så kan de intervjua den personen och få del av den kunskapen” (ChefB). I supporten har de anställda ansvar för en modul (SuppA). Tanken med modulansvaret, berättar SuppD, är att de ska gå in på djupet och se vad det finns för problematik kring modulen och hur den kan förbättras. SuppA och SuppB upplever att modulindelningen i supporten gör att det är lättare att veta vem de ska fråga. SuppD tycker att modulansvar är bra och att de ansvariga idag börjat få mer ansvar. ChefA berättar att tanken är att de nya i supporten får en modul när de kommer in, sedan får de bredda sig om de har tid. ImplA menar att det är bra att börja med en modul, då det inte går att börja med alla samtidigt. När de kan en modul någorlunda kan de gå över till nästa och när alla moduler har gått igenom är de redo att gå vidare till nästa grupp och lära sig ytterligare system. ImplA och ChefA tycker inte att de behöver kunna allt utan och innan eftersom ingen kan ta in så mycket information. SuppC tycker inte att det är bra att de är indelade i moduler i supporten. De måste förstå alla moduler bra för att kunna förstå sambandet och få den helhetsbild som de behöver för att kunna gå vidare till ett annat team. SuppC och SysadB tycker att supporten skulle kunna rotera och byta ansvarsområde snabbare, kanske börjat lära sig en modul till redan efter ett år.

4.4.1.1 Att hålla utbildning

Inför utbildningarna görs justeringar i materialet beroende på vilken typ av företag som utbildas, vad de behöver och vill ha, berättar SuppB. Det kan även hända att helt nya övningar måste utformas i samband med uppgraderingar eller när ett nytt system introduceras. SuppC säger att i samband med systemuppgraderingar arbetar de med att förbättra, utveckla och förändra det grundmaterial som kollegor tidigare gjort. SuppD och ImplA berättar att de i supporten lär sig mycket genom att vara med och göra sitt eget utbildningsmaterial. SuppB upplever att det är värdefullt att inte bara arbeta med

materialet för sitt eget lärandes skull, utan också för att det behövs justeras för användarna.

SuppB berättar att de externa utbildningarna som supporten håller för bolagen är upplagda på ungefär samma sätt som de själva lär sig på SARA under sin grundutbildning. De har presentationer för användarna, där de går igenom allt som behövs och sen finns det tid till egeninläring med uppgifter. Samtliga tillfrågade i supporten tycker att de lär sig väldigt mycket genom att hålla utbildningar för andra och det upplevs som en rolig del i arbetsuppgifterna. Det är olika hur de förbereder sig, men alla tillfrågade är överens om att det är viktigt att vara påläst. Förberedelserna kan handla om att själv testa i systemet och se hur det verkligen fungerar. SuppB och SuppC upplever att de lär sig väldigt mycket genom att få frågor från användarna under utbildningarna.

Min första utbildning, minns jag. Jag kunde inte mer än det jag presenterade.
Andra utbildningen då kunde jag prata lite mer runt omkring saker och ting.
Tredje utbildningen, då visste jag exakt vilka frågor som skulle komma (SuppC).

SysadB tycker att denna arbetsform skapar lärande, då SARA-personalen förväntas komma med expertkunskap och ska kunna svara på relativt komplexa frågor. SuppE tycker dock att denne inte lär sig så mycket på utbildningarna när denne känner alltför trygg i sina uppgifter. ImplB instämmer och menar att när de gett utbildningar ett tag känns de inte lika lärorikt längre.

SuppD tycker att upplägget för att lära sig att hålla utbildningar är väldigt bra och att de får en chans att växa in i rollen. Första gången får de följa med som trainee och ta någon liten del. Nästa gång får de ta en större roll och tredje gången får de hålla utbildningen själva. Idag sker alla utbildningsresor i supporten två och två för att de ska kunna hjälpas åt när det kommer frågor (SuppA). SuppE beskriver att när båda har hunnit göra sina tre utbildningar delar de upp utbildningen mellan varandra. Om en användare har ett problem som de inte själva kan eller hinner svara på vänder de sig i första hand till sin kollega, säger SuppB. Är de inte på plats så kan de alltid maila eller ringa dem eller något annat team, säger SuppC. Är det någonting akut och tekniskt kan de ringa HP, berättar SuppB. Alternativt om det är något som inte är direkt akut, kan de anteckna frågorna och ta med sig hem för att sedan maila svaret när de tagit reda på det. ImplA menar att dock att de anställda också måste prova på att vara ute själva och hålla utbildning och menar att de behöver vara ute själva för att lära sig. SysadB instämmer och tycker att det kan vara bra att resa två i början, men att tredje gången kan de åka själva. SuppE tycker inte att de behöver vara två för kunskapen. ImplB tror dock att det kan vara slitsamt att vara själv och hålla en utbildning för 20 personer i en vecka.

4.4.1.2 Supportcase

Supportens hanterar även en supportdatabas där det kommer in supportcase från användarna (SuppA). Denna sköts främst via e-post. SuppA upplever att supportcasen är lite ”learning by doing”, vilket upplevs som väldigt kul, men att det ibland känns som ett långsamt sätt att lära sig på. SuppC upplever att supportcase som är relaterade till det egna modulområdet oftast kan lösas utan att titta på instruktioner, medan SuppB menar att de inte är indelade modulvis. Idag är de alltid två stycken som har supporten under en vecka, en som har varit i SARA längre och en som är nyare. SuppA beskriver att denne lär sig genom att sitta bredvid den som har supportveckan, plus att de kan använda sig av en befintlig databas. SuppB berättar att de har ansvar supportdatabasen tillsammans, men löser supportcasen enskilt. Att de är två idag som har supporten samtidigt upplevs som positivt, då de får en möjlighet att bolla problemen sinsemellan. SuppA och SuppB är överens om att de lär sig många av supportcasen genom att fråga andra. Det är mycket på eget ansvar att försöka lära sig det, säger SuppA.

Det är lite olika hur supportcasen angrips. SuppC, ImplA och SysadB beskriver att det är ”trial and error” som gäller när de ska lära sig dem. SuppA upplever att det inte finns någon tydlig beskrivning på att *så här gör ni för att lära er detta*. SuppB däremot menar att det finns instruktioner som de kan följa, men SuppB har föredragit att göra egna instruktioner. SuppC berättar att om det kommer in ett supportcase inom ett område som de inte känner sig säkra på, så finns det alltid utbildningsmaterial som de kan utgå från för att förstå själva problematiken. SuppE berättar att det på arbetsplatsen uppmuntras att de gör så mycket som möjligt själva och att de ska prata med dem som skickar supportcasen, då det ibland är det helt okej att de väntar ett tag så de kan arbeta med dem i lugn och ro. När det handlar om områden som kollegorna är bättre på kollar SuppC hellre i materialet från konsulten först innan SuppC tar hjälp. SuppE, å andra sidan, beskriver att det är vanligt att de tar hjälp med en gång för att arbetet ska gå så fort som möjligt. SysadB arbetade tidigare mycket med sin kollega och tillsammans tog de sig an alla supportcase, även de som de inte hade modulansvar för.

ImplA tror att de inom supporten skulle kunna utbilda varandra mer, när någon kan någonting kan denne utbilda de andra i det. SuppD menar att de lär varandra när det finns tid, exempelvis får den nya personalen övningshålla sina presentationer. SuppB beskriver att de ofta sätter sig tre-fyra stycken i mitten och går igenom något tillsammans. SuppA berättar att det finns uttalat att om det är någon genomgång i mittenrummet, ska de andra i supporten gärna sitta med om de har tid. Det har även pratats om att ha en stående dag i veckan då alla ska sitta tillsammans, men att det inte fungerat då det är många som reser mycket (SuppA). Idag är det mer den som är ansvarig för varje modul som sitter med den som inte är ansvarig inom modulen och så hakar någon på. SuppD berättar att den som är ansvarig inom en modul har ansvaret att lära upp sin backup. SuppC tycker att det är en viss form av mentorskap första halvåret men att de flesta är självgående efter det. Visserligen får de ofta frågor, men SuppC ser det som ett sätt att själv lära sig och tycker att det alltid är bra att ha någon att bolla med. SuppA tycker det är väldigt bra att gå igenom supportcasen tillsammans, eftersom det ger möjlighet till diskussion. SuppE upplevde ett behov att förstå det grundläggande inom sin egen modul innan det kändes aktuellt att arbeta tillsammans med andra inom andra moduler. SuppE berättar att de nu

kommer att göra en omflyttning av personerna i supporten för att de ska kunna utbyta och ta tillvara på varandras kunskaper på ett bättre sätt. SuppC tror att genom att blir mer drivande själv och våga ta mer initiativ kan lärandet påverkas, till exempel genom att be en kollega förklara någonting. SuppB tycker att om tiden finns så kan det alltid finnas något att grota ner sig i eller be någon att gå igenom någonting med en. De bestämmer själva vad de vill jobba med. SysadB tycker att utrymme för lärande finns och menar att det är bland annat därför som mittenrummet finns.

Samtliga tillfrågade i supporten anser att en stor del av supportcasen är återkommande problem. SuppC menar att supportcasen är en kombination av problem, frågor från osäkra användare eller systemrelaterade ärenden. Lösningen blir att själv gå in i systemet och undersöka om det går att göra det som användaren frågar om, alternativt gå in och se vad det är som blir fel, berättar SuppC. SuppA upplever att supportjobbet kan vara stressande, speciellt om det kommer flera supportcase per dag. Idag måste SuppA lägga fokus på alla uppgifter, men tror att det går att spara tid om de gör en manual för de återkommande supportcasen. SuppA upplever dock att det finns kritik mot detta som SuppA tror grundar sig i en rädsla för att personalen ska arbeta efter en manual utan att förstå vad de gör. SuppE säger att på grund av det ökade antalet personer i supporten, har tiden som supportkoordinator för de anställda minskat. SuppE tycker att det idag sällan kommer in svårare supportcase, men uppskattar när det gör det. SuppB upplever att supportcasen är ca 80 % rutinlösningar och 20 % svårare problem. SuppB beskriver att mycket handlar om rutinarbeten som att sätta punkt på ett fakturanummer eller så är det ett supportcase som ska skickas till HP. SysadA instämmer och menar att ett supportcase idag kan lösas på fem sekunder eller så tar det tre veckor. Många i supporten skickar över supportcasen så att andra får lösa dem, istället för att fråga och sedan lära sig det (SysadA). Även om de andra grupperna har utrymme att ta de svårare supportcasen, blir problemet att två supportorganisationer byggs upp, en som sköter den externa supporten och en som supporterar supporten.

SuppC berättar att en stor del av arbetet med supportcasen är att förstå vad användaren menar. Ofta beskriver de saker och ting utifrån sitt eget perspektiv och det är inte alltid att det är systemrelaterat, menar SuppC. Mycket av tiden går ut på att förstå själva problematiken, förstå vad de menar och förstå vad de vill. SuppD upplever att denne kan sakna en förståelse för transaktionsarbetet, framför allt i början när de är nya och inte riktigt har koll på vad de olika modulerna gör. SuppC tror att förståelsen kring själva businessen är väldigt viktig och påpekar att det är en liten pusselbit som saknas. ChefA bekräftar att finanschefer ute på företagen upplever att de som sitter på supporten inte har businesstänket. SuppC och ChefA berättar att de har pratat om att skicka ut några personer från supporten till ett annat land i några månader för att de ska lära sig hur det fungerar där. Praktiken upplevs som ett positivt förslag av samtliga i supporten. SuppB tycker att övningarna bara ger en teoretisk bild av hur allting ska fungera och SuppC påpekar att de behöver en större förståelse för hur själva verksamheten fungerar lokalt. ImplB tycker att praktiken låter bra men att det är viktigt att de kommer ut i verksamheten, att de får ansvar när de är ute och inte bara skuggar någon. Alla tillfrågade inom supporten är överens om att praktiken inte ska ske direkt vid starten i supporten, då de tror att det kan behövas lite förkunskap innan de åker, men att det ändå sker runt det

första året. SuppE menar att de exempelvis borde kunna de enklaste supportcasen så att fokus på praktiktiden inte blir på systemet. SuppD tror att praktiken skulle vara till hjälp både för de som är nya och de som har arbetat längre, men SuppE tycker att det är viktigt att praktiken är anpassad efter personens tidigare kunskaper så att praktiken verkligen ger en chans till utveckling.

4.4.2 Externa utbildningar

Utöver arbetsuppgifterna finns en utbildningsplan, som handlar om både personlig utveckling och utveckling inom arbetslivet, berättar SuppD. Utbildningsplanen är motvikten till att lära sig systemet och är något som värderas lika högt, berättar ChefA. De flesta kurserna som finns med i utbildningsplanen handlar om att lyssna och sedan gruppvis lösa (SuppA).

SuppA och SuppB tycker att vissa kurser är lite svåra att tillämpa i det dagliga arbetet, men att de är bra. SuppB berättar att utbildningen ”effective learning” i allra högsta grad var bra för arbetet, i och med att en del av arbetet går ut på att själv utbilda. SuppC tycker att kurser med fokus på grupparbete är tillämpbara, med tanke på att supporten jobbar mycket i team. SuppC och SuppD anser att huruvida de anställda tar till sig och jobbar med det som lärts ut, främst beror på personligheter. SuppD tror att en anledning till att vissa kurser kan vara svårare att ta till sig kan vara att den har gått vid fel tidpunkt och att informationen inte har varit av användning just då, men säger samtidigt att det är ens eget ansvar att se till att gå kurserna vid rätt tidpunkt. SuppB vill gärna gå en projektkurs, men har inte fått anmäla sig till än. SuppD menar att projektledarutbildningen får de gå först när det är dags att arbeta i systemadministration där de arbetar mycket med projekt. SysadB tycker att projektledarskapsutbildningen på ett enkelt sätt går att koppla till arbetet, som är projektbaserat med mycket koordinering och eget ansvar. ImplB tyckte å andra sidan inte att projektledarutbildningen gav så mycket då gruppen har egna tidsplaner som ska följas och det är upp till individen att välja hur dokumentation ska ske. Tre av fem respondenter i supporten säger att de är mer intresserade av kurser som är mer arbetsuppgiftsrelaterade.

SysadB tycker att utbildningarna som finns är bra och tror att de är ganska grundläggande för alla avdelningar inom SKF, både på SARA och ute i fabrikerna. ImplA tycker att kurserna är mycket viktiga och användbara. ImplB tycker att kurserna är användbara för arbetet i supporten. SuppD tycker att många kurser är nyttiga och något gruppen behöver. SuppD upplever det som en förmån att få gå många kurser, något som inte är en självklarhet i alla företag. SuppE instämmer, men menar att urvalet och ordningen på kurserna troligen hade sett annorlunda ut om denne fått välja själv. SuppE hade innan anställningen gjort ett flertal av kurserna på en djupare nivå och känner att det därför inte varit lika givande att gå dem igen på SARA. Alla tillfrågade respondenter i supporten påtalade att de utöver utbildningsplanen gärna hade sett kurser som innefattat redovisning och SKF:s rapportering. Både SuppD och SuppE menar att detta skulle vara något som ingick i planen från första början så att de anställda får en förståelse för SKF i sin helhet. ImplB tyckte inte att kursen Accounting and Reporting passar för det arbete som utförs på SARA. ImplA menar att lära sig kringliggande system och rapportering inte innebär att individen kan Masterpiece bättre.

SuppB tycker att det finns utrymme att påverka hur arbetet sker idag, men upplevde att det inte gick att påverka hur den första tiden lades upp. SuppB menar att kurserna i utbildningsplanen är standardkurser som ska göras, men anser liksom SuppC, ImplA och SuppD att det går att påverka om de vill gå fler utbildningar. SuppD tycker att utbildningen måste anpassas mer från individen och dennes behov. SuppB tror att när de har arbetat lite längre finns mer utrymme för att påverka sitt lärande

4.4.3 Lärande i implementation och systemadministration

Systemadministrationen sköter en del centraliserade systemadministratörsuppgifter, vilka är förhållandevis rutinmässiga. Utöver det arbetar gruppen bland annat med projekt. ChefC menar att inget projekt är likt ett annat och därför är det svårt att beskriva hur lärandet av dessa sker, men det finns kurser som beskriver SKF:s rutiner för hur projektarbeten ska gå till. Systemadministration håller även utbildningar för systemadministratörerna i de olika länderna. Dessa utbildningar skiljer sig från de utbildningar som hålls i supporten då det oftast är betydligt färre deltagare, max två-tre personer i varje land. ChefC berättar att det är lite olika vilka som åker iväg och håller i utbildningarna, samt om de åker en eller två. Mestadels reser de själva, men det beror på vilken typ av utbildning det är och om personen som ska åka är ny i gruppen. Då kan det vara bra att vara två. Alla nya som kommer till gruppen får gå en utbildning i SARA-interface och SARA-gateway när de börjar där. SysadB berättar att de inom gruppen lär sig mycket genom att fråga varandra, men att det är individuellt och beroende på sitt eget intresse. ChefC och SysadA berättar att det finns manualer att följa och SysadA berättar att de i värsta fall får gå tillbaka till systemleverantören om det är något som är svårt att lösa. SysadA har inte känt något behov av att lära sig hela systemet, i och med att det är ett så invecklat system. Det krävs ett visst antal års erfarenheter för att bli riktigt duktig och SysadA påtalar att det är viktigt att bolagen inte är bättre än *SARA-människorna*. SysadB beskriver att lärandet i systemadministrationen handlar mycket om att ha en kommunikation mellan länderna för att förstå deras processer och se hur de kan förbättras.

Arbetet i implementationsgruppen är projektbaserat och de arbetar främst med att implementera systemet, men även med integrering och split av bolag som köps och säljs av SKF. ImplB berättar att SARA har sina standardprocesser som måste följas när de arbetar med projekt, då det ska se ut på ett visst sätt, men att projekten varierar. Inom implementation finns ingen direkt beskrivning på hur det ska göras, det är mer rakt in i hetluften. ”Man får försöka hitta *vad är det som ska göras?* – sedan får man gräva sig ner i detalj och för att kunna det måste man ha kontakt med olika personer” (ImplB). ImplA beskriver att de lär sig mycket under tiden som de jobbar, genom att de ser och lyssnar när de är ute i världen. De har dokumentation som återanvänds inom gruppen, men även lär sig även genom utbildningar och kollegor. ImplB berättar att några av kollegor har jobbat länge och har stor erfarenhet vilket är mycket uppskattat. Enligt ImplB sker inte formella utbildningar i implementationen på samma sätt som i supporten, men det är mycket information och även till viss del utbildning. ImplB skulle uppskatta fler interna kurser men menar att det är en fråga om tid eftersom det kräver förberedelser från den som ska hålla kursen.

ImplB beskriver att de har mycket kontakt med människor via mail, telefon, konferenser eller resor, beroende på vad det är för projekt eller uppgift man har. De lär sig mycket genom att prata med andra SKF:are, finanspersoner i bolagen och HP. SysadA tycker att det är genom kontaktnätet som de får möjlighet att lära sig något och har själv ett stort kontaktnät utanför SARA att bolla med. ImplA lär sig också genom att kommunicera med sina kontakter i andra delar av SKF. SysadA tror att det viktigaste är att ha ett stort kontaktnät och att det finns en möjlighet att komma ut till bolagen. ChefC menar att det är viktigt att bygga upp ett eget nätverk för att få med förståelsen för SKF. SysadA berättar att den som kommer som ny till gruppen kommer att få vara med och träffa personer som är viktiga för gruppen.

4.4.4 Individuellt lärande

SuppA menar att lärande inte riktigt sker förrän det verkligen finns en uppgift. Att sitta och läsa eller göra övningar är inte lika effektivt som att ha en uppgift att lösa. Då krävs en djupdykning i ämnet och det tas mer på allvar. SuppC menar att denne lär sig genom att själv arbeta och gräva ner sig i uppgifter. I supporten är det inte förrän de börjar arbeta med supportcasen som de lär sig och verkligen förstår vad de gör, menar SuppC. Även SuppB instämmer i att denne lär sig mer av att jobba med saker, men påpekar samtidigt att det är svårt när de inte kan systemet. Också SuppD påpekar att kunna testa sig fram är bra. För att kunna lära sig från grunden och ha kvar kunskapen tror SuppD att det är bäst att hitta lösningar själv, att testa sig fram. Men det är också väldigt viktigt att det finns ett bollplank, att kunna ha en diskussion för att få andra synvinklar kring lärandet. SuppE tycker att det är väldigt svårt att utan mål bara sitta och testa eftersom SuppE vill ha en arbetsuppgift för att lära sig. SuppA tycker att gemensamt sitta och diskutera supportcase är ett bra sätt att lära sig på. ImplA tycker att lärande sker genom att sitta mycket själv och testa i systemet för att försöka förstå. ImplB hävdar att delaktighet i olika projekt är det sätt som denne lär sig på – att vara delaktig och driva projekt, men också i kontakt med andra SKF:are, andra personer som är inblandade i implementeringar av andra projekt. Även SuppE instämmer i att projekt är en bra lärform. En annan del är enligt ImplB också interna informationsutbyten/utbildningar, där någon kollega på implementation håller i utbildningen för de andra på implementation när det finns brister i kompetensen. SysadB menar att denne i supporten bäst lärde sig genom att sitta själv eller tillsammans med någon annan och arbeta med olika problemställningar och försöka förstå problematiken bakom, istället för att bara lösa det mekaniskt. SuppE och SysadB menar att de lär sig när de blir utslängda i en uppgift och får krav på sig att lösa det inom en viss tid. SysadA menar att denne lär sig genom kontakt med utomstående, som HP eller konsulter, och genom dessa få genomgångar eller sitta bredvid.

4.4.5 Reflektion

SuppA anser att det finns tid för reflektion om det finns intresse för det, vilket är olika individuellt. SuppB instämmer i att det är upp till individen men kommer det upp något nytt problem så tas det upp gemensamt, bland annat på supportens veckomöten. Även SuppC instämmer i att det finns utrymme för reflektion. Exempelvis om det kommer ett unikt supportcase som tar flera dagar, så reflekterar SuppC över hur denne har gått tillväga och vilka misstag som kan undvikas i framtiden. SuppD menar att det numera

finns möjlighet att reflektera eftersom personalnivåerna har börjat öka i supporten och att tiden därmed finns. Utifrån sitt eget arbete reflekterar SuppD under testernas gång, vad som händer och vad hade hänt om denne inte gjort så. SuppD saknar dock en kunskapsbank att kunna fråga och diskutera med, för det kan ibland vara svårt att reflektera med sig själv. SuppD betonar dock, likt SuppB och SuppC, att supportens gemensamma veckomöten är en möjlighet att kunna ta upp krångligare supportcase och gå igenom eller informera om. Enligt SuppD är ett alternativ att ta upp det öppna på avdelningen eftersom supporten sitter så pass nära varandra att de direkt på plats kan meddela om de jobbar med något specifikt problem. Genom kommunikation reflekterar de därmed med varandra, konstaterar SuppD. SuppE tror att mer reflektion skulle kunna göras, eftersom SuppE anser att det finns mycket tid över. SuppE ser helst att en sådan reflektion struktureras upp. ChefA menar att det finns möjlighet för att reflektera, men det finns tillfällen då det inte är någon idé att reflektera överhuvudtaget. Det är upp till individen att tänka på reflektion för tiden till det finns. Det finns även möjlighet att reflektera gemensamt i mittenrummet om någon i supporten stöter på ett problem. ChefC påtalar att genom avdelningsmöten kan de diskutera genom olika frågeställningar och därmed reflektera gemensamt. Men ChefC menar också att reflektion sker löpande hela tiden när de dyker på olika saker.

I implementation finns, enligt ImplA, behovet att reflektera eftersom det finns deadlines och projekten måste bli klara. För att kunna gå in i nästa projekt kan de inte bära med sig saker som är ogjorda från ett föregående projekt. De utför också en review något eller ett par år senare på bolaget, för att se hur det går efter implementeringen. ImplB anser att reflektion är en viktig del i lärandet, men upplever att möjligheten till detta är en saknad bit som inte hinns med. ImplB menar att det idag mest handlar om individuell reflektion, men att det skulle kunna kompletteras med reflektion tillsammans med exempelvis gruppchefen. ImplB menar att reflektionen inte är en naturlig del utan att det är något som behövs tas tag i och läggas tid på, men tror att de skulle tjäna på det på lång sikt. SysadB menar att de i systemadministrationen jobbar ganska mycket gemensamt och därför kan diskutera problem och vad de borde jobba med, men tror att det beror på personligheter. SysadB menar att denne lär sig ganska mycket genom att diskutera problem eller uppgifter.

4.4.6 Lärandeklimat

SuppD upplever att de inom gruppen tar tillvara på åsikter och lyssnar på vad de anställda tycker. SuppA, SuppC och SuppE tycker de har bra arbetskamrater kring sig, det finns en öppenhet och en vilja att hjälpa varandra. SuppC berättar att de försöker lära sig av varandra och anser att det är möjligt att be kollegorna hjälpa till med supporten om inte tid finns. SuppD tycker att det är ett bra klimat med en öppen kontakt mellan såväl kollegorna som med chefen, men menar att det är ens eget ansvar att ta en sådan kommunikation med sin chef. SysadA tycker att det är en bra gemenskap i sin grupp och att de har en bra dialog där. ImplB tycker att klimatet mellan grupperna är okej, men att det idag är mycket frånskyllningar sinsemellan. SysadA anser att det finns frustration inom organisationen eftersom vissa har för lite att göra och ifrågasätter ledningens val att anställa många nya.

SysadA tycker att informationen inom SARA har blivit sämre, tidigare var alla med på mötena men att det nu bara är ledningsgruppen. Den uteblivna informationen till de anställda gör att de kan känna sig lite överkörda, menar SysadA och i systemadministrationen känner de ett ganska stort missnöje över detta. Idag ska de ha regelbundna möten med sin närmaste chef, men SysadA tror att det är lätt att missa något då. Enligt SysadA lämnar cheferna inte ut något protokoll på vad som sagts på deras interna möten och SysadA upplever det som att ledningsgruppen har väldigt täta skott utåt. ImplA beskriver att gruppchefen skickar ut all information till dem, vilket upplevs som positivt för då kan de själva välja vad de tycker är viktigt eller inte. ImplA tror att de andra grupperna ibland tycker att de får för lite information om när saker ska ske, men påpekar att inte ens implementation själva alla gånger vet det. ImplA menar att det är omöjligt att gå ut med datum innan de själva är säkra, vilket de inte alltid är eftersom de är så beroende av andra personer i projektet. ImplA tror inte att de andra grupperna förstår hur beroende implementation är av andra människor, och menar att implementation måste vara tydligare med just detta, att de är tydliga och berättar att de väntar på ytterligare information och att det inte går att fortsätta förrän de fått den.

SuppD tycker att samarbetet inom organisationen fungerar, men känner att denne hade velat öppna upp lite mer rent arbetsmässigt. Det behövs en tydligare bild över de olika gruppernas mål och hur ska de arbeta tillsammans för att uppnå det. Personalen i supporten vill få en inblick och förståelse för vad en implementation innebär, eftersom det skulle vara motiverande att se nästa steg i SARA-kedjan (SuppD). SuppD berättar att de anställda genom SARA-dagen får en viss förståelse och överblick över vad som ska göras inom året, men inte exakt vad det innebär och hur det ska göras. ImplA, föreslår att de på SARA-dagen istället för att presentera hur många projekt de har gjort kan förklara hur ett projekt går till. SuppE menar att om de jobbar och delar kunskapen mer mellan grupperna skapas det en bättre kommunikation, för det viktiga i en grupp är att veta dess vision så att alla strävar efter den.

Varken SuppC eller SuppD känner att de vet vad kollegorna i de andra grupperna gör, vilket är tråkigt i och med att tanken är att de någon gång ska gå över till någon av de andra avdelningarna. SysadB är osäker på om supporten vet vad de gör i systemadministration, men har förklarat det för dem som frågat. Det finns luckor, tror SysadB, och menar att tydligare arbetsbeskrivningar skulle kunna förbättra det. SuppD och SuppE bekräftar att de inte vet vad de gör i systemadministrationen och efterfrågar tydligare arbetsbeskrivningar för grupperna, för att veta hur de ska kunna förbereda sig inför nästa steg. ChefC menar att de på möten försöker berätta vad de gör i de olika grupperna. Framförallt handlar det om förståelse för vad systemadministrationen och implementationen gör, vilket de kan behöva trycka på mer. Systemadministrationens arbete är svårt att förklara eftersom det utgörs mycket av olika projekt. Det har också funnits missförstånd mot implementation, då alla inte har förstått vad det egentligen innebär i jobb. De kanske inte förstår att det är en enorm arbetsinsats de måste göra, berättar ChefA. ChefA berättar att i implementation måste de vara ganska tuffa då det kan handla om att ändra bolags sätt att jobba, vilket inte alltid mottas positivt. SuppE tycker att det ges bra teoretisk kunskap, men att de inte förbereds för det tuffa klimat som de kan mötas av när en implementering ska genomföras. SuppE har svårt att se hur någon

sådan förberedelse skulle kunna utvecklas om de inte får se hur det är förrän de själva är i implementation.

ImplB tycker att steget mellan grupperna är väldigt stort. I supporten arbetar de i team till skillnad från de andra grupperna där de slängs ut själva. ImplB tror att det behövs påtryckning för att de anställda i supporten ska bli mer självständiga, och därmed mer förberedda. ImplB beskriver sin grupp som dynamisk, det finns ramar som de måste hålla sig inom, men det finns ingen spikad väg att gå utan de får hitta den själva. ImplB tror att ett liknande upplägg hade fungerat bra i supporten. SysadB önskar att de i supporten skulle ha fått mer komplexa uppgifter från början i kombination med mer ansvar och förtroende. SuppD tycker att de modulansvariga får mer ansvar, men upplever att det är en nackdel att de inte släpps helt fria.

Enligt ChefC är de som kommer från supporten väl förberedda för arbetet i de andra grupperna. Naturligtvis är det individuellt, men sett till antalet år som de är i supporten så ska de ha hunnit jobba tillräckligt inom alla bitar. ChefC tror att förberedelse inför sådant kommer med erfarenhet, att de anställda får chans att jobba, få nya utmaningar och lite mer ansvar där de är. I och med det tar de till sig erfarenhet hela tiden och bygger upp det steg för steg. ChefC tror på att ge eget ansvar till människor, att jobba med olika saker, vara med i projekt och kanske i nästa steg få leda ett projekt och genom det sker lärande. Detta kan till exempel ske genom att någon från supporten kan vara med i vissa delar i något av systemadministrationens projekt. I implementation skulle någon från supporten kunna vara trainee och vara med under ett projekt och göra vissa uppgifter. ChefC menar att det är något som de har pratat om men inte börjat med ännu. SysadA tycker att det är viktigt att de som arbetar i supporten får ta del av den kunskap som finns inom organisationen och tycker att ett par timmar i veckan skulle kunna avsättas för det. Ett annat förslag är att de i supporten kan vara med på ett årsbokslut och när förändringar görs i systemet.

4.4.6.1 Att lära genom att göra fel

Samtliga tillfrågade nämner att det finns ett testsystem där de gör så mycket som möjligt. SuppD tycker att det är bra att det finns möjlighet till att göra tester där det tillåts att misslyckas. I testsystemet testas främst hur systemet fungerar, hur transaktioner går och vart de hamnar någonstans (SuppE). Bortsett från testsystemen, tycker SuppE inte det är så mycket testning som tillåts för då håller de inte kvaliteten. ImplB tycker att möjligheten att testa sig fram är beroende på vad de gör. Det är till exempel inte lämpligt att testa sig fram i hur projekten drivs, då felen som görs kommer att komma tillbaka, antingen inom SARA eller utifrån.

ChefA berättar att de egentligen inte får göra fel på supporten, men är samtidigt medveten om att det blir fel. ChefA ser det som en del i läroprocessen och menar att det är viktigt att våga göra saker också. SuppA, SysadB, SuppD och SuppC känner sig inte rädda för att göra fel på arbetsplatsen och menar att allt går att rätta till. SuppD berättar att de oftast får lösa problemet själva och på så sätt kan lära sig av det. ChefC tycker att de anställda kan lära sig genom att göra fel, men påpekar att deras arbete mer handlar om att ge råd och tala om för lokala personer ute på bolag hur de ska göra. SuppC menar att

det går att både svara fel och göra fel. SuppE berättar att om det kommer frågor som går in i projekt så är det viktigt att tänka på att inte ge svar som projektet kanske ska svara på. Detta grundar sig i att det kan bli fel och kan skapa en diskussion mellan användarna och SARA. SysadA berättar att bolagen kan bli arga om SARA gör någonting som inte är bra. ImplB och SysadA tycker att det handlar om att vara tydlig, att det är viktigt med en kommunikation med användarna.

4.4.6.2 Motivation

Enligt SuppD finns det under den första tiden i supporten mycket att göra, men efter ett tag kan det vara lätt att tappa motivationen om de inte drar igång något eget. SuppC tror att huruvida de får tillfälle att lära sig ett nytt område är upp till individen, att de måste argumentera för att få den möjligheten. SuppD menar att det alltid finns mer att lära. ”Det är svårt att säga om man är klar vid något speciellt tillfälle och även om det alltid finns något att göra är det svårt att presterar sitt allra bästa om det inte känns motiverande och spännande” (SuppD). SuppD och SuppE saknar utveckling av arbetsuppgifterna, utöver att enbart lära sig nya moduler. SuppE efterfrågar arbetsuppgifter som bidrar till utvecklingen, istället för som idag, där de anställda måste motivera sig själva för att utvecklas. Supportcasen ges som ett exempel på en bra arbetsuppgift att lära sig genom, men de svåra casen kommer inte tillräckligt ofta. SuppD efterfrågar ett avancemang inom sin avdelning med nya uppgifter och nya projekt samt tydligare mål för att kunna se nyttan av att lära sig modulerna. Detta för att skapa motivation till att sätta sig in i fler moduler. SuppE påtalar att genom att arbeta med sådana som är duktigare känns det som att de inte kan någonting och menar att det är först när de börjar arbeta med nya som de ser att faktiskt kan en hel del.

ImplA tycker att de på SARA generellt är duktiga på att se ens kvaliteter, framför allt gruppchefen. Detta är bra eftersom de får mycket feedback och möjlighet att utvecklas inom det som de tycker är roligast. ImplA beskriver att under performance review, som sker en gång per år, sätter de tillsammans med gruppchefen upp mål som sedan följs upp för att se hur det gått. Där ges det också en möjlighet att kommunicera om det är någon utbildning som de vill gå. SuppD upplever att det finns en bra kommunikation med chefen och att denne tar hänsyn till individuella önskemål. SuppE önskar att de skulle kunna ta de individuella stegen i ett högre tempo än de kan idag, SuppE instämmer i att de känner sig tillbakahållna. ImplB tycker att det i supporten borde finnas en större frihet att gå i sin egna riktning eftersom alla inte utvecklas i samma takt. SysadB anser att det i supporten gavs tydliga arbetsuppgifter medan de i nuvarande grupp arbetar mer utifrån intresse och behov och det finns relativt mycket tid till förfogande för lärande.

4.4.6.3 SARA-karriären

ChefA och ChefB försöker idag tona ner SARA-karriären (se figur 4.3) då de snarare ser den som en kompetensresa än ett avancemang. Enligt ChefA går det långsammare för vissa och snabbare för andra, förflyttningen sker på grund av att individen har mer kunskap. ChefB menar också att tanken är att de anställda ska kunna byta tillbaka till en tidigare grupp om de till exempel av någon anledning inte kan resa lika mycket. Dock erkänner ChefB att detta inte är särskilt utbrett och att det är något som de måste bli bättre på. ChefC berättar också att någon kan välja att vara kvar i supporten längre eller

inte gå vidare från supporten och att det är helt individuellt. Tanken är att få in så mycket kunskap och kompetens i supporten som är möjligt för att de sedan ska kunna ta nästa steg till nästa kunskapsnivå (ChefA). I implementationen måste individerna ha grunderna, eftersom gruppchefen där inte har tid att själv utbilda (ChefC). Implementationens gruppchef utbildar givetvis sina egna personer i vissa saker, men grunderna finns det inte tid för. De anställda ska ha kommit upp till en viss nivå när de kommer till implementation (ChefC). ImplA tror också att det kan vara svårt att vara ung och klara av att stå emot tunga och kritiska finanschefer.

ChefC menar att modellen skulle kunna ändras lite, vilket diskuterades på SARA-dagen i december och då kom det in en del idéer. Till exempel att de skulle kunna rotera, att folk skulle kunna hoppa in och vara med under en period i en annan grupp. Men ChefA menar också att de ser att individerna faktiskt tar till sig kompetensen under tiden, även om det uppstår mindre problem ibland. ChefA anser att den pedagogiska svårigheten ligger i att få supporten att förstå att förflyttningen sker på grund av kompetensen som den personen har. Om det kommer en fråga så måste individen kunna svara eller åtminstone veta var denne ska börja leta. Det är inte något egentligt avancemang utan en kunskapskedja. Men i supporten vill de inte förstå det för efter tre år anser de anställda att de borde ha avancerat till en högre position, menar ChefA.

SuppB och SuppC upplever att cheferna är ganska hårda på SARA-karriärens "riktlinjer" och att det inte går att påverka. SuppC och ImplB anser att utvecklingen istället borde individanpassas eftersom det kan ta olika lång tid för olika personer. SysadA tror också att det finns en risk för att personal kommer sluta på grund av frustration över att det tar så lång tid. SuppC tror att en fara kan vara att de anställda anpassar sig, om de vet att de har tre år på att lära sig något anpassar de sig och låter det ta tre år, trots att det kanske hade kunnat gå fortare. SuppC tycker att riktlinjerna kan vara ett sätt att hämma inläringen. SuppD menar att många i supporten är unga, nyexaminerade som längtar efter en karriär. Utifrån det känns de tre åren lite för långa, med tanke på att det inte är så mycket framtidsjobb inblandat. SuppD tror att det hade varit bra om riktlinjerna i grupperna hade "suddats ut" lite och att det var mer öppet mellan avdelningarna, eftersom det nuvarande upplägget kan bromsa motivationen. SuppA tycker att det är lite oklart hur de ska gå genom supporten och vidare. Det finns inte någon direkt beskrivning av hur det ska ske, menar SuppA. SuppE berättar att fastän de tre åren endast är riktlinjer så har denne ingen aning om vad det är de förväntas kunna för att de ska anses vara klara.

SuppB tycker att arbetsplatsen inte tar tillvara på den kompetens som finns inom supporten utan att det har med tid att göra när en person får byta grupp. ImplA påtalar att om en person har erfarenhet från tidigare arbete i SKF så kan de hoppa över något steg i SARA-karriären. Huruvida arbetsplatsen tar hänsyn till tidigare erfarenheter är det dock delade meningar om. SuppB, som arbetar i supporten, anser att dennes kunskaper hade kommit till större rätt i en annan modul än den som denne blev tilldelad. ImplA anser att de tog hänsyn till dennes tidigare kunskaper och att ledningen är duktiga på att se ens kvaliteter, motsatt till SysadB som inte tycker att hänsyn togs till tidigare kunskaper. ChefC ger som exempel att om en person har jobbat fem år som systemadministratör på SKF Sverige inte behöver börja i supporten utan kan börja i systemadministration direkt.

SuppE och SuppD upplever dock att det finns en struktur som innebär att om någon har flera år mer livserfarenhet än en annan person som börjar samtidigt inom gruppen, så spelar det ingen roll, de gör samma saker. Gruppchefen kan påpeka att han ser att kapaciteten är olika, men det är inte någonting som gör att de kan gå fortare framåt. SuppE tror att det är en idé om att hålla alla nöjda, att det ska vara rättvist.

SuppE tycker att det hade kunnat gå fortare framåt med den erfarenhet som denne besitter, men känner idag att det tidigare höga tempo SuppE var van att hålla har saktas ned. Enligt SuppD och SuppE kan tidigare arbetslivserfarenheter också göra en person mer otålig. SuppA och SuppB tror att mer systemvetenskap hade kunnat underlätta arbetet på supporten. Samtidigt upplever de båda att de inte bara hade kunnat läsa systemvetenskap eller IT, utan att det även krävs ekonomi. Även SysadB instämmer i att arbetet är tekniskt inriktat. Men SuppD saknar däremot SKF-erfarenhet vilken är svår att tillgodose sig på SARA, eftersom de inte är delaktiga i själva businessen.

ChefA och ChefC menar att det måste finnas ett behov och en mottaglighet för att en anställd ska kunna byta grupp. Problemet var att 2008 hade avdelningen anställningsstopp, vilket gjorde att det har blivit ett glapp (ChefA). I dagsläget finns ingen riktig mottaglighet för de anställda att gå vidare, vilket enligt ChefA har gjort att det har blivit ett stopp. SuppD säger att det finns personal som har velat flytta vidare till någon annan grupp men att de har tyckt att de inte har tillräcklig kompetens eller att det inte har funnits mottaglighet. SuppD tror att om det saknas mottaglighet måste de kunna öppna upp mer och samarbeta mer med implementation som har väldigt stort behov av folk. Sedan gäller det även, enligt ChefC, att det passar gruppen att personen lämnar, eftersom det finns en risk för att det blir ett tomrum. Personen finns givetvis kvar på SARA, men funktionen som personen hade i sin grupp försvinner därifrån och den kompetensen tappas (ChefC). ImplB tycker att gruppbyten måste kunna ske snabbare än de gör idag och berättar att det en gång tog över ett halvår från det att de bestämde att det skulle ske ett gruppbyte till dess att personen faktiskt fick byta. Något som bidrog till att personen inte kände sig särskilt engagerad den sista tiden i den lämnande gruppen (ImplB). SysadA instämmer i att det tar lång tid och påpekar att det kan stoppa människor. Ledningen skulle vara mycket bättre på att se till att kunskapen överförs, för till slut försvinner någon (SysadA). SysadA påtalar att det gäller att förstå värdet av erfarenheter och kunskap. Det är viktigt att få tid för att lämna över sin kunskap. SuppD menar att om kunskapen inte finns kvar i den gruppen så måste det finnas en öppenhet att gå över till en annan grupp för att få den kunskapsöverföringen och det saknar SuppD.

4.4.7 Samarbete i SARA Central Team

Idag är det inte mycket samarbete enligt flera av respondenterna i supporten (SuppA, SuppB, SuppC, SuppD). Kunskapsutbytet är, enligt SuppC, större inom supporten än mellan grupperna. För ImplA är samarbetet tillräckligt för att denne ska orka med. ImplA berättar att det finns samarbete mellan implementation och support bland annat genom de formella hand-shakes som sker när implementationen ska överlämna supporten för ett bolag. Då sker ett kunskapsutbyte mellan implementation och support över specifika egenskaper hos det bolaget. ImplB menar dock att trots att supporten tar över arbetsuppgifter från implementation, så arbetar inte grupperna tillsammans i det dagliga

arbetet. SysadA tror att även om grupperna gör olika saker, skulle de kunna hjälpa varandra. Exempelvis när en implementering görs så kan det finnas bättre specialister på vissa delar som då skulle kunna göra saker ute i bolagen. SysadB tycker att systemadministration har ett bra samarbete med supporten, men inte med implementation. SysadB upplever att gruppcheferna i supporten och systemadministrationen har bra samarbete sinsemellan och att samarbetet har skapat en brygga mellan dessa två grupper. ChefC berättar att gruppcheferna har möten ungefär var tredje vecka där de går igenom vad varje grupp gör och diskuterar om någon grupp behöver hjälp från någon annan. ChefC tycker att det har fungerat bra, eftersom de på dessa möten är en liten grupp och då går det snabbt att gå igenom allt som de håller på med. Det anses heller inte vara några problem att ta hjälp från de andra grupperna, så länge de har tid för det. ChefC upplever att det är lätt att gå och prata mellan grupperna, med tanke på att alla sitter ihop och det bara är enhetschefen och dennes sekreterare som har egna kontor.

De anställda har förslag på hur ett samarbete mellan avdelningarna skulle kunna se ut. Supporten har önskan om att vara med och se och höra. Det behöver inte bara handla om att göra (SuppB), utan mer sitta bredvid någon timma i månaden (SuppC). SuppB, SuppC och SuppE tror också att det säkert finns uppgifter som supporten skulle kunna göra åt implementation, eftersom de har så mycket att göra. Att implementation skulle kunna ha användning av supporten som resurs då och då bekräftas också av ImplB. Problemet, enligt ImplB, är att de inte bara kan låna resurser från supporten, utan behöver gå igenom gruppcheferna först. Detta gör att det är enklare för dem att göra uppgifterna själva. I supporten vill de också jobba mer över gränserna och involveras mer i arbetet (SuppC). ImplB ger förslag på att det kan vara bra för supporten att ”praoa” i implementation en period. Problematiken där är dock att moroten för supporten är att jobba med projekt eller komma till systemadministrationen/implementation, men implementation behöver också ha ett incitament för att jobba med supporten, vilket saknas idag.

SuppA tycker att det verkar som att de andra grupperna sitter på väldigt mycket kunskap, men att det inte är så mycket som supporten får ta del av. Någon form av samarbete mellan grupperna, till exempel att någon från supporten skulle få följa med på en implementering, skulle kunna förhindra detta kunskapsglapp mellan grupperna. ChefA och ChefB påtalar dock att implementation inte kan ha följeslagare eller trainees, eftersom bolagen då kommer undra vem som betalar för den personen. Att ha med sig en följeslagare innebär även förarbeten för implementation, som då kanske gör att de inte kan jobba lika mycket eftersom de måste tänka på en annan person, tror ChefA. Däremot tror ChefA att supporten kan vara bra att ha med i projekt, men att det är något som styrs genom förfrågningar från implementation eller systemadministration. ImplA tror att en bra idé skulle kunna vara att ta med sig någon som skulle kunna vara projektledarassistent och hjälpa till att bygga upp systemet och liknande arbetsuppgifter. Men det kan också vara jobbigt att ta med sig någon och ImplA känner att det kan vara svårt att ge den personen den stöttning som den behöver i en sådan situation. Till en början kanske assistenten skulle kunna vara kvar på kontoret i Sverige och hjälpa till med sådant som går att göra därifrån. ImplA tror att ett annat alternativ skulle kunna vara att åka två för att implementera. ChefA beskriver att implementationen är kort om folk idag

och syftet är att få människor att kunna jobba med dem. SuppD ifrågasätter varför cheferna inte försöker skynda på sin personal som vill till implementation. Men SuppD antar att det beror på brist i tid, ork och kanske även engagemang, då det krävs mycket att ta in en ny person. Att tid och ork saknas bekräftas av ImplA. ImplB utbildar gärna andra personer, men tycker att det blir bättre kvalitet om fokus ligger på att utbilda en person så att den blir riktigt bra.

I supporten påtalar alla att en anledning till att det saknas samarbete är att ”de andra” inte har tid (SuppA, SuppB, SuppC, SuppD, SuppE, ChefA). SuppD tror att en anledning är att de reser mycket i implementation, men SysadB menar att även om implementation är ute och reser mycket, så är inte alltid alla borta samtidigt. Någon av de som är kvar borde därför kunna representera sin avdelning. SuppE menar att det är moment 22 eftersom några få personer har väldigt mycket att göra. De ska hålla sina deadlines och leverera kvalitet, samtidigt som de ska lära upp andra människor. SuppE menar att för att detta ska fungera måste de väva in lärandet i en tidsmässig deadline, vilket innebär att enhetschefen inte kan sälja in tidsdeadline. SuppE tror att det är svårt då det förmodligen är många andra som har med implementeringarna att göra när de bestämmer när olika projekt startas och avslutas. Detta bekräftas av ChefA som menar att SARA drivs på angående implementeringarna.

SuppA tror att en anledning till att det saknas samarbete är att supporten hellre frågar externt, genom att ringa HP, än att använda kompetens som finns internt. SuppA menar att risken med att gå externt med sina frågor är att det sedan blir ett glapp till implementationen när inte kompetensen tillvaratas. ChefA menar att gruppcheferna uppmuntrar till att ta hjälp internt på avdelningen. Problemet ligger i att det måste finnas tid för de tillfrågade individerna att svara på frågorna, men möjligheten att fråga finns. Grundkravet är att de ska ha en konkret fråga och sen är det upp till individen att ta för sig. SuppB beskriver att det är lättare att fråga externt, på grund av de inom SARA inte bara kan kasta ut sin fråga och förvänta sig ett svar, utan måste vara lite pålästa innan.

SysadA och ImplB uttrycker att det är ganska strikta gränser mellan grupperna som borde göras något åt. Enligt SysadA, kan det också vara en ledningsfråga om hur arbetet leds och fördelas och hur de olika avdelningarna involveras. SysadA har några problem med att hålla utbildningar för supporten, men att det är upp till dem att efterfråga det. ChefA menar att de försöker bygga bort de fasta grupperingarna så mycket som det går. Bland annat genom att gruppcheferna ska ha mer kontakt mellan grupperna så att det inte blir en känsla av att det är en osynlig vägg däremellan. Att se vad de andra grupperna jobbar med och hur de jobbar skulle enligt SuppB kunna bidra till sin och supportens utveckling. Enligt SuppC är det de andra två grupperna, systemadministration och implementation som kan mest om verksamheten, eftersom det är de som vet hur businessen verkligen fungerar. SuppD tycker att supporten gör väldigt lite med de andra avdelningarna, mer än att ibland ställa kunskapsfrågor. Vid månadsslutet upplever SuppC och SuppB att det är stressigt och att det som effekt av detta blir snabba frågor med snabba svar till de andra på avdelningen, med målet att kunna lösa supportcasen så snabbt som möjligt. SuppD tror också att implementationen kanske inte vill släppa kontrollen och kanske är det samma i systemadministrationen.

SuppE och SysadB tycker att organisationsstrukturen som fanns hade tidigare, där de arbetade utifrån processer, verkade bättre, då det utifrån ett personligt perspektiv är mer utvecklande att jobba med människor med erfarenhet och att få vara delaktig. SuppA föreslår att uppdelningen i moduler skulle kunna finnas även i systemadministrationen och implementationen och att de mer skulle arbeta som *modulteam*. Men SuppA tror samtidigt att risken finns att alla blir väldigt snäva istället. ChefB berättar att de bildade systemadministration med en tanken om att de systemadministratörer som sitter i varje land i förlängningen skulle ingå i SARA. SysadA upplever att den nya organisationen med sina gruppindelningar har blockerat de naturliga mötesplatserna med bolagen som tidigare fanns. SysadA tycker att user-konferenserna är väldigt viktiga och bra då de är ett tillfälle att träffa bolagen i Europa.

ChefC berättar att den gamla organisationen aldrig hade klarat av att tillhandahålla den omfattande support som de gör idag, men upplever att det är svårare i den nya organisationen att identifiera vem som är bäst lämpad för att hjälpa till i olika fall. I den förra organisationen var det tydligare vilket som var vems område. ChefC påpekar dock att det oftast räcker att ta en diskussion så löser det sig, men förtydligar att dagens organisationsstruktur kräver ett samarbete mellan alla grupperna. Risken är annars att det finns saker som är svåra att placera någonstans ansvarsmässigt och som kommer falla mellan stolarna. Beroende på intresse blir de som varit länge på SARA specialiserade på vissa saker och ChefC kan tänka sig att de skulle kunna ha en kombination där några blir väldigt duktiga och specialiserade medan några blir mer generella. Ett sådant alternativ skulle göra att ansvaren blir tydligare. SysadA tycker att när de får nya till gruppen så får de börja på ruta ett igen, eftersom de på supporten är generalister: de kan lite om allting.

SuppD och SuppE tycker att det är viktigt med strukturer och tydliga ansvarsindelningar, men SuppD tror att det istället hade räckt med en avdelning som arbetade med utbildning, support och projekt och en avdelning som arbetade med implementering. Detta tror SuppD hade öppnat upp avdelningen mer och istället finns det då utrymme för avancemang inom sin grupp. ChefB berättar att det diskuteras litegrann inom SARA om det är så att halva systemadministrationen borde gå över till supporten och att resterande skulle arbeta strikt med projekt.

4.4.8 SKF:s lednings påverkan på SARA

SysadA anser att SKF ibland har haft projekt där inte bolagen inte sett den direkta nyttan, utan att det mer handlat om ett politiskt spel. ChefB menar att några år tillbaka var det inte självklart att det var systemet SARA som skulle ut i bolagen, utan det fanns diskussioner om att SKF skulle ha andra system. Det fanns ingen klar bild över att SKF skulle kunna ha ett finanssystem över hela världen. Idag är ett nytt affärssystem på väg in som ska komma att ersätta SARA, vilket innebär att de får börja om igen, berättar ChefB. Det är då viktigt att säkra SARA:s kompetens in i det nya systemet, ERP, eftersom det i dagsläget inte är någon SARA-personal med, utan projektet leds till stor del av konsulter. SuppD beskriver att de får nyhetsbrev om ERP, men att det ges ut väldigt lite information. Det är en stor ovisshet kring det även i SARA:s ledning, berättar SuppD och SuppE. SuppE tycker att det står still i supporten och systemadministrationen, det

kommer inte in några nya projekt och SuppE undrar om det beror på att de väntar på ERP. SuppD menar att en del blir motiverade av ERP och känner att de vill flytta över dit istället. Risken är att när ERP kommer kan de fråga sig om de vill vara kvar på det gamla som ändå ska dö ut? SysadA och SuppD tror att det finns en risk att de kommer tappa personal till ERP. SuppE upplever att ERP är en orosfaktor, speciellt med tanke på risken att de inte behövs i ERP eftersom de inte kan så mycket. ”ERP behöver folk, men de behöver ju folk som kan någonting.” (SuppE).

Enligt ChefC finns det en övergripande strategi för SKF om vilka som ska nyanställas. För två-tre år sedan gjordes det en utvärdering som visade att det var väldigt ont om ekonomer på SKF som helhet och då har det förespråkats att de gärna ska anställa nyutexaminerade ekonomer. ChefC tror att det blir en längre inlärningskurva när de kommer direkt från skolan än för någon som varit på SKF i några år, eftersom de behöver lära sig hur SKF är organiserat. ChefB, menar istället att anledningen till att de försöker anställa yngre människor är för att ta bort dramaturgin runt att det är så komplicerat på SARA.

5 Analys

Detta kapitel utgörs av en tolkning av den insamlade empirin utifrån den teoretiska referensramen. Kapitlet är uppdelat utefter studiens frågeställningar för att ge läsaren en förståelse över sambandet och betydelsen av de olika delarna. I slutet av kapitlet presenteras dessutom en sammanfattande analysmodell som har skapats utifrån teorin och empirin.

5.1 Tillvaratagande och förmedlande av kompetens

För att en organisation ska kunna tillvarata kompetens är det viktigt att förstå hur de anställda lär sig (Granberg, 2009, s. 67). I SARA betonar nio av de tolv respondenterna något som kan tolkas som det *kontextuella*, att de lär sig bäst genom att lösa uppgifter i dess rätta miljö, det vill säga när de utför arbetsuppgifterna. Granberg (2009, ss. 90-91) betonar att kontexten aldrig kan bortses ifrån och att det kontextuella synsättet utgår från att det är individen som konstruerar kunskaper med hjälp av erbjudanden från kontexten. SuppB upplever att det är viktigt att arbetet inte bara är för det egna lärandet utan att det också hjälper användarna, att det är en faktisk arbetsuppgift. SuppA menar att det är först när det finns en uppgift som ska lösas som det blir allvar och det blir lättare att gå in för uppgiften men menar samtidigt att "learning by doing" är ett långsamt sätt att lära sig på. Även SuppE pratar om att det är själva arbetsuppgiften som motiverar till att lära. Att lära sig själv, är att lära sig i en situation där inget direkt socialt samspel är inblandat (Berings, Poell & Simons, 2008). Detta kan ske när en arbetstagare individuellt funderar på arbetssituationer för att förstå vad som hänt och vad de kan lära av det (Doornbos, Bolhuis & Simons, 2004). Fyra av respondenterna påtalar att de just lär sig bäst genom att sitta själva och försöka lösa uppgifter. Problembaserade miljöer är, enligt Segers, van den Bossche och Teunissen (2003), effektiva i många avseenden. Men SuppB säger att de för att kunna lösa problem och uppgifter måste kunna systemet. Detta påtalar också Segers, van den Bossche och Teunissen som en inlärningsparadox; "Hur kan studenter lära sig genom att göra, när de inte vet hur de ska göra det som de måste lära sig?"

Alla respondenter påtalar att de lär sig genom något som kan klassas som det Granberg (2006, s. 153) kallar informellt lärande. Detta lärande sker ofta spontant och för individen omedvetet, men det informella lärandet betonar också den sociala betydelsen av att lära av andra människor men innebär också större utrymme för enskild inverkan. Fyra av respondenterna nämner att lära av andra i form av kontakt med andra eller genom delaktighet i projekt är bra lärformer. ImplB nämner också att interna utbildningar/informationsutbyten inom gruppen, där till exempel gruppchefen delar med sig av kompetens är bra sätt att lära sig. Enligt Berings, Poell och Simons (2005) kan en medvetenhet om olika lärstilar stödja de anställdas inläring i arbetet. Människor kan endast förbättra sitt sätt att lära om de vet *hur* de lär sig. ImplB och SuppE påtalar att de lär sig genom att vara delaktiga i projekt, vilket enligt van der Sluis (2004) kan fungera som en idealisk lärandemiljö för att utveckla arbetssätt som gör det möjligt för individer att bättre förstå sina antaganden och följer av handlingar. SysadA tycker att det är väldigt nyttigt och roligt att vara med i projekt och tycker att det är synd att de inte har haft några djupgående projekt på sistone. SuppE instämmer i detta och tycker att arbete i

projekt är ett bra sätt att lära sig på. Dalin (1993, ss. 267-268) menar att lära sig genom att prova på ofta förknippas med praktiskt arbete, men att utmaningarna lika ofta är knutna till det mänskliga samarbetet i arbetet. Om arbetsituationen är rik på lärande kanske arbetstagaren behöver hjälp med att summera egna erfarenheter och diskutera de lösningar som valts. SuppD påtalar att det ibland kan finnas behov av att få hjälp med utveckling av någonting som denne läst men inte riktigt förstått. Detta är enligt teorin en lärstil, att bedriva reflektion (Berings, Poell & Simons, 2005). Reflektion kan ske under tiden som uppgiften bearbetas genom granskning av om man fortfarande är på rätt väg, om det är rätt problem som löses och om saker görs på rätt sätt. Inom SARA saknas ibland möjligheten till denna typ av reflektion. SuppD beskriver att denne saknar en kunskapsbank inom supporten att bolla med och önskar en större möjlighet till diskussion och kommunikation.

Enligt Berings, Poell och Simons (2008) kan lärande i arbetet bäddas in i den pågående arbetsprocessen, specialdesignade utbildningsprogram eller i situationer utanför arbetet *och* innehåller allt lärande som förbättrar kvaliteten på anställdas arbete, deras anställbarhet och personliga utveckling. Inom SARA finns en utbildningsplan med ett visst antal obligatoriska kurser. Tanken är, i den mån det är möjligt, att dessa kurser ska hinnas med under de första tre åren, berättar ChefA. Kurserna handlar både om personlig utveckling och om utveckling inom arbetslivet, berättar SuppD. Dessa utbildningar värderas mycket högt och ses som en motvikt till det som lärs i systemet, berättar ChefA. Enligt Örtenblad (2009, s. 31) har forskningen visat att när kunskap lärs avskilt från den plats där den ska användas, är den mycket svår att omvandla till handling. Kontexten är därmed viktig för lärandet. SuppB, ImplA, SuppD och SysadB tycker att utbildningarna är bra och lätta att koppla ihop med arbetet, men SuppA och SuppB påtalar att vissa av kurserna är svåra att tillämpa i den dagliga verksamheten. SuppC och SuppD tycker att en del kurser är tillämpbara i verkligheten, men att det är upp till var en att ta till sig innehållet och bearbeta det. SuppD tror att en anledning till att det varit svårt att ta till sig vissa kurser kan vara att de har gått vid fel tidpunkt och att det inte funnits användning för den kunskapen just då. Detta stämmer överens med Berings, Poell och Gelissen (2008) som påpekar att formella utbildningar inte har någon genomslagskraft såvida de inte ligger rätt i tiden. SuppD menar dock att det är individens eget ansvar att se till att kurserna görs vid rätt tidpunkt. Enligt SuppD ges det möjlighet att gå en projektledarutbildning när det är aktuellt för byte till systemadministration, där mycket av arbetet är projektbaserat. Att SARA försöker styra att kurserna görs vid rätt tillfälle styrks av att SuppB vill gå denna projektkurs, men ännu inte fått anmäla sig.

Granberg, Döös och Ohlsson (2011, s. 30) menar att det finns en tendens till att det är kursutbudet snarare än verksamhetsmålen som styr inriktningen på företags kompetensutvecklingsinsatser. SARA:s utbildningsplan utgörs enligt SysadB av utbildningar som är grundläggande för alla avdelningar inom SKF, oavsett om det gäller SARA eller ute i fabriken. SuppB, SuppC och SuppD instämmer i att kurserna är standardkurser som alla ska gå, men tycker att det finns möjlighet att påverka utbildningarna, till exempel om de skulle vilja gå ytterligare kurser. SuppD tycker att utbildningarna ska anpassas mer utifrån individen och dennes behov, vilket bekräftas av

SuppE som innan anställningen hos SARA redan hade gått ett flertal av kurserna externt på en djupare nivå och upplevde därmed inte att de gav så mycket att gå dem igen.

I arbetslivet anses ofta introduktionskurser vara nödvändiga innan medarbetaren börjar praktisera sitt arbete (Dalin, 1993, ss. 267-268). ChefA berättar att de nya i SARA inte börjar med supportrollen direkt, utan går först en grundutbildning med en konsult. Dalin menar att när organisationer ska välja lärförmer för olika mål i ett utbildningsprogram bör möjligheten att få prova direkt väljas oftare. SuppB tycker att det finns mycket tid för egeninläring men upplever att det är en lång inkörningsperiod, vilket SuppC håller med om. SuppB tror visserligen inte att arbetet skulle ha påbörjats direkt men att inkörningsperioden kunde ha kortats ner och anpassats mer till individen. Även SuppC tycker att det behövs en viss grund för att jobba i finanssystemet, eftersom det mycket handlar om att testa sig fram vilket kräver lite kött på benen. SuppC menar att det optimala skulle ha varit att kombinera teoretisk utbildning med någon del praktisk.

Lära i arbetet kan, enligt Örtenblad (2009, ss. 34-35), vara när en arbetare i sitt dagliga arbete får hjälp med att utveckla sina kunskaper genom exempelvis en erfaren kollega eller en inhyrd specialist. Respondenterna i samtliga grupper berättar att de lär sig mycket genom att fråga sina kollegor, SysadB påpekar dock att det är individuellt och beroende på sitt eget intresse. Samtliga tillfrågade i implementation och systemadministration betonar att de lär sig mycket genom externa kontakter. SuppC och SysadB berättar att när konsulten kommer för att ge nyanställda grundutbildning uppmuntras de som arbetat lite längre att dra nytta av tillfället och passa på att ställa mer avancerade frågor. Ett annat exempel på hur externa kontakter kan hjälpa de anställda i SARA att förfina kunskapen i arbetet är genom det utbyte med användare i andra länder som planeras utföras i framtiden. Förslaget att supporten ska få praktisera i bolag i andra länder upplevs som positivt av samtliga i supporten. ImplB påpekar dock att det för lärandet är viktigt att personerna som skickas ut får ansvar där ute och inte bara skuggar någon.

Ett annat exempel på lära i arbetet är när arbetstagaren med tiden blir bättre och bättre på det han/hon redan kan, det vill säga sina arbetsuppgifter (Örtenblad, 2009, ss. 34-35). SuppE menar att på en arbetsplats där många är duktigare än en själv är det lätt att tycka att de inte kan så mycket, det är först när nya kommer som de ser att de faktiskt kan en hel del. Enligt ChefA fungerar upplägget som finns idag eftersom de anställda tar till sig kunskapen. Örtenblad menar att lärande i arbetet också kan vara när arbetstagaren lär sig saker som ligger utanför ramen för den befintliga kunskapen och på så sätt kan göra att kunskap tillförs till arbetet. Samtliga tillfrågade i supporten tycker att de lär sig mycket genom att hålla utbildningar för andra och genom att få frågor från användarna som gör att de måste sätta sig in i systemet på djupet. SuppE tycker dock att utbildningarna inte genererar lika mycket lärande när denne har blivit trygg i sina uppgifter. ImplB instämmer och menar att det finns ett stadium där utbildningarna inte längre ger så mycket ur ett lärande perspektiv. ImplA och SysadB kritiserar dagens upplägg att de reser två och två i supporten och menar att de behöver hålla utbildningarna ensamma för att lära sig på riktigt.

Van Gog, Sluijsmans, Joosten-ten Brinke och Prins (2010), menar att för att kunna lära i arbetet krävs det att individen har förmågan att effektivt anpassa sin egna inläring, vilket

förutsätter att individen korrekt kan bedöma sina egna behov för att kunna prestera bättre. SuppC menar att denne endast har ett hum av vad sina kollegor på de olika avdelningarna gör. SuppD beskriver att de genom SARA-dagen har en viss förståelse och överblick över vad som ska göras under året men vet inte vad det innebär och hur de olika grupperna gör det. SuppD saknar en tydlig målbild över vad målen är med de olika grupperna och hur de ska arbeta tillsammans för att uppnå det. SuppE har ingen aning om vad som krävs för att ha möjlighet att byta grupp. ImplB tycker att steget mellan grupperna är väldigt stort, bland annat med tanke på att supporten arbetar i team till skillnad från de andra grupperna där de slängs ut själva.

Lärandet som sker på arbetet tillvaratas och samlas in för att lagras i organisationen, vilket sker genom det organisatoriska lärandet (Granberg & Ohlsson, 2009, ss. 95-98). Organisatoriskt lärande handlar om de processer som existerar naturligt i alla organisationer (Örtenblad, 2009, s. 11). Exempel på dessa processer är det Argyris (1995) kallar för single-loop och double-loop lärande. Single-loop lärande sker utan att individen har förstått bakomliggande samband mellan orsak och verkan (Granberg, 2009, s. 220). I SARA:s fall sker detta bland annat vid månadsslutet då det är stressigt vilket får som effekt att det blir snabba frågor med snabba svar, där målet är att producera lösningar på casen snarare än att supporten ska lära sig dem (SuppC och SuppB). SuppD berättar att det tidigare fanns en chef på supporten som snabbt kunde ge svar, men påpekar att detta kunde påverka lärandet negativt eftersom de anställda inte satte sig in på djupet i problematiken. SysadA beskriver att många i supporten skickar över supportcasen så att andra får lösa dem, istället för att fråga och sedan lära sig det. SuppE bekräftar detta och beskriver att det är vanligt att ta hjälp direkt för att arbetet ska gå så fort som möjligt eller helt enkelt av ren lathet. Double-loop lärande kräver att individen reflekterar (Granberg, 2009, s. 220). ImplA menar att de är tvungna att reflektera över uppgifterna i implementation eftersom det finns deadlines och projekten måste gå i lås. För att kunna gå in i nästa projekt kan de inte bära med sig saker som är ogjorda från ett föregående projekt. Alla respondenter är överens om att det är viktigt att vara påläst på djupet när de åker och ska hålla utbildningar. SysadB tycker att denna arbetsform tvingar till lärande, eftersom de förväntas komma med expertkunskap vilket kräver att de reflekterat över vad som verkligen händer.

Ellström (1992, s. 71) talar om anpassningsinriktat lärande, det vill säga att individen lär sig något med utgångspunkt i givna uppgifter, mål och förutsättningar, utan att ifrågasätta eller försöka förändra uppgiften, målet eller förutsättningarna. SuppB upplever att många av supportcasen är rutinhandlingar som att sätta punkt på ett fakturanummer eller så är det supportcase som ska skickas externt till HP. SysadA menar att ett supportcase idag kan ta fem sekunder eller tre veckor att lösa. Arbetet på SARA handlar också mycket om att identifiera vad problemet handlar om (SuppC) och att tolka och formulera uppgiften, till exempel vid ett projekt (SysadB). Detta kan liknas med det Ellström (1992, s. 71) kallar utvecklingsinriktat lärande, vilket innebär att uppgiften, målen eller förutsättningarna inte är eller tas för givna och att individen har ett ifrågasättande eller prövande förhållningssätt till uppgifterna. Detta bekräftar ImplB när denne beskriver arbetet med projekt där första steget är att försöka hitta *vad är det som ska göras?*

I samtliga grupper finns manualer och beskrivningar att tillgå för att kunna ta del av information gällande systemen (ChefA, ChefC & ImplA). Dock är det mer än bara systemen som de ska kunna, påtalar ChefA. Det krävs en kunskap om hur SKF arbetar inom koncernen samt en förståelse för de problem som kan uppstå ute i businessen, vilket ChefC endast tror kan uppnås genom erfarenhet. Detta stämmer med teorin som säger att den kunskap som kan uttryckas i ord lättare kan göras gemensam, än den som är underförstådd (Granberg & Ohlsson, 2009, s. 95-98). Granberg och Ohlsson menar att de vardagliga erfarenheterna och lärdomarna måste samlas upp och en struktur måste skapas för att lärandet ska kunna bli kollektivt. På SARA finns det idag en viss kritik mot SARA och ledningens nuvarande sätt att tillvarata kunskap och kompetens och att det saknas en förståelse för värdet av erfarenheter och kunskap. ChefC menar att det vid ett gruppbyte är viktigt att det passar den lämnande gruppen. SysadA påpekar att det måste ges tid att lämna över arbete när någon ska lämna sin nuvarande arbetsplats men att ledningen inte är lyhörda för det. ImplB tycker att bytet mellan grupperna tog betydligt längre tid än det hade behövt göra. SysadA instämmer i att det tar lång tid och påpekar att det kan påverka de anställdas motivation negativt.

5.1.1 Reflektion av tillvaratagande och förmedlande av kompetens

Liksom teorin förespråkar har kontexten visat sig vara viktig för det individuella lärandet hos de anställda i SARA. Vi ser att verklighetsanknytning i arbetet genom riktiga arbetsuppgifter är en betydelsefull del för lärandet, men också för motivationen. Analysen visar att den praktiska förståelsen för arbetet är mycket viktig för de anställdas lärande. Tidigare erfarenhet och möjlighet till att få delta i det verkliga arbetet uppges som essentiella delar för förståelse och för motivation till fortsatt lärande. Dock är det, liksom teorin säger, viktigt att den praktiska upplevelsen tillför ny kunskap till individen. Vi ser även att ansvar och aktivt deltagande i den praktiska situationen är viktigt för att individen verkligen ska ta till sig kunskapen. De anställda i SARA menar att utbildningar i arbetet måste göras vid rätt tillfälle och i rätt kontext, vilket överensstämmer väl med teorin. Analysen visar att de anställda som upplever att de inte haft nytta av kurserna, ofta inte har läst dem vid ett sådant tillfälle att de kunnat se dess rätta syfte. En förståelse för sammanhanget visar sig vara viktig för de anställdas motivation, men analysen visar också att anpassning av kursutbudet till individens tidigare kompetens är en väl så viktig del. Analysen visar också, motsatt till teorin, att en viss förkunskap genom introduktionskurser ändå behövs innan de anställda kan börja med sitt arbete. Men en sådan kurs kan ske parallellt och den inte får bli för lång och komplex.

Analysen av det organisatoriska lärandet visar att det främst är brist eller tillgång på tid som avgör om individerna tar problemet till sig och försöker lösa det på djupet eller om de bara löser det för stunden. Hur själva arbetsuppgiften är utformad påverkar dessutom inte bara lärandet, utan också motivationen att sätta sig in i själva problematiken. Analysen påvisar dessutom att det enligt några respondenter inte finns utrymme på SARA för den reflektion som teorin betonar som viktig för lärandet.

Teorin påtalar att det är viktigt för de anställda att känna till sina egna lärstilar för att på bästa sätt kunna lära sig i arbetet. Analysen visar dock att många anställda redan är medvetna om hur de lär sig, men att det är en fråga om hur väl arbetsplatsen är anpassad för att de anställda ska kunna tillämpa sin lästil på bästa sätt. Vidare säger teorin att för

att kunna anpassa sitt lärande krävs att individen kan bedöma sina behov. Detta stämmer med att de anställda i SARA menar att det är viktigt med en förståelse för kommande uppgifter och en insyn i sin framtida arbetsplats för att kunna vara motiverad att lära sig sina nuvarande uppgifter. Att cheferna har en förståelse för värdet av individernas kunskap och erfarenheter har visats sig vara en viktig del för motivation hos de anställda. Det är nödvändigt att tillvaratagandet av kunskapen sker på ett effektivt sätt med backuper för att individernas möjligheter att utvecklas inte ska stoppas upp av tidsbegränsningar för att lära upp nya, då detta kan påverka de anställdas motivation negativt.

5.2 Lärandeklimat i SARA

Enligt Ellström och Kock (2008) kan kontinuerligt lärande i arbetet uppmuntras eller hindras av organisationens utformning. En arbetsplats är utformad för lärande i den mån den ger möjligheter för individer att engagera sig i och få stöd till att lära i arbetet, till exempel genom uppgifter och tillgänglig tid. SuppA anser att det finns väldigt bra material från konsulten som de kan sitta och arbeta med själva för att lära sig sina moduler. ImplB instämmer och menar att materialet sedan är användbart även i implementation. I supporten får de anställda ett modulansvar där tanken är att den ansvarige ska gå in på djupet i en modul och se vilken problematik som finns kring den och hur den kan förbättras, berättar SuppD. ChefB berättar att tanken är att supporten ska kunna utföra förbättringsarbete om det till exempel finns ett återkommande fel i systemet så kan någon ta tag i det. Då får denne tänka till, vem är duktig på detta och så kan de intervjua den kunniga personen och få del av kunskapen på det viset. ChefB, SuppA och SuppE bekräftar att det finns möjlighet att arbeta med förbättringspotentialen, speciellt vid återkommande supportcase. Detta ges det mycket tid till berättar ChefA, något som SuppB och SuppE bekräftar. Detta kan jämföras med vad Ellström, Ekholm och Ellström (2008) kallar en möjliggörande inlärningsmiljö, det vill säga de arbetsvillkor och metoder som kan främja en balans mellan reproduktivt och utvecklingsinriktat lärande. SuppE berättar att det på arbetsplatsen uppmuntras att de gör så mycket som möjligt själva och att en dialog kan hållas med användarna som skickar supportcasen, då det ibland är helt okej att de väntar ett tag. På detta sätt går det att arbeta med problemet i lugn och ro och ordentligt sätta sig in i problematiken. En begränsande miljö, å andra sidan, är en miljö vars arbetsvillkor och metoder sannolikt hindrar både reproduktivt och utvecklingsinriktat lärande, eller främjar reproduktivt lärande på bekostnad av det utvecklingsinriktade (Ellström, Ekholm & Ellström, 2008). Vid flera tillfällen anges tidsbrist som en orsak till att de anställda inte ges tillfälle till reflektion och lärande. Vid månadsslutet finns det en viss tidspress eftersom företagen då sitter med sina månadsbokslut. Resultatet blir att de som sitter med supportcasen främst fokuserar på att lösa casen så fort som möjligt, istället för att förstå det bakomliggande (SuppC och SuppB). ImplB tycker att reflektionen är en viktig del i lärandet, men upplever att det alltid finns tid att kunna se över vad som händer, vad som gjordes och vad som hade kunnat göras bättre.

Örtenblad (2009, s. 41) menar att ett lärandeklimat handlar om att skapa en god miljö för att lära i arbetet. Van der Sluis, (2004) anser att arbetstagarnas lärande möjliggörs genom att det råder ett positivt arbetsklimat som stimulerar till och har goda förutsättningar för

lärande. SuppC och SuppE tycker de har bra arbetskamrater runt sig och SuppC beskriver att det finns en öppenhet gentemot varandra och att de gärna hjälps åt. SuppD tycker att det är ett bra klimat med en öppen kontakt mellan såväl kollegorna som med chefen men påpekar att det är ens eget ansvar att ta en sådan kommunikation med sin chef. SuppE tycker att det är väldigt roligt att vara ute och resa och tycker att det skapar relationer till kollegorna. SysadA tycker att det är en bra gemenskap i sin grupp och att det finns en bra dialog där. SysadA berättar att det finns frustration inom organisationen eftersom vissa ibland har för lite att göra och då ifrågasätter ledningens val att anställa så många nya.

Örtenblad (2009, s. 43) menar att det måste finnas en tillåtande hållning mot experimenterande liksom mot att misslyckas på arbetsplatsen. Örtenblad påpekar att den som inte får prova sig fram och göra fel ibland inte heller har någon möjlighet att lära sig något. Flera av respondenterna i studien påpekar att det går att göra fel och att det i de flesta fall går att rätta till. Samtliga tillfrågade i vår empiriska studie nämner att det finns ett testsystem där de arbetar så mycket som möjligt. Bortsett från testsystemen tycker inte SuppE att det är så mycket testning som tillåts för då hålls inte kvaliteten. SysadA berättar att bolagen kan bli ganska arga om någonting görs som inte är bra. ImplB och SysadA tycker att det är viktigt med kommunikation med användarna och att det handlar mycket om att vara tydlig. ImplB tror inte att det går att testa sig fram i hur ett projekt drivs, om saker kommuniceras ut på prov så slår det tillbaka.

Innovativa arbetsmiljöer kan skapas genom att chefer tillsammans med sina anställda fastställer ömsesidigt fördelaktiga ambitioner och erbjuder forum för att kunna uppnå varje enskilt mål (van der Sluis, 2004). ImplA tycker att gruppchefen är duktig på att se ens kvaliteter, vilket ger möjligheten att utvecklas inom det individen tycker är roligast. Enligt SuppD finns det en bra kommunikation med chefen och att denne tar hänsyn till individuella önskemål. SuppE önskar dock att de individuella stegen skulle kunna tas i ett högre tempo än idag och upplever sig tillbakahållen. Enligt SuppD är det viktigt med en lyhörd chef för att hålla igång motivationen och tycker också att den nuvarande gruppchefen tar tillvara på åsikter och lyssnar på de anställda. SuppD tycker att det är skönt att se att chefen lyssnar och tar tag i problem, men påpekar att det också gäller att chefen kan förmedla deras budskap till de övriga cheferna. ImplA beskriver att under *performance review* som de har en gång per år, diskuteras tillsammans med chefen vart de vill komma vad de ska göra för att ta sig dit samt om de har nått sina mål. Van der Sluis (2004) menar att chefer behöver erbjuda tillfällen till lärande. SuppB tycker att det finns utrymme att påverka hur de jobbar idag, men upplevde att det inte gick att påverka upplägget den första tiden. SuppC, ImplA och SuppD tycker att de kan påverka utbildningarna och SuppB tycker att det finns utrymme för att påverka hur de vill lära och hur de vill gå vidare. Även SysadB tycker att det finns utrymme för lärande och menar att det bland annat är därför mittenrummet finns. Enligt SysadB händer det dock att ledningen nekar till vissa utbildningar som enligt dem inte är relevanta för SARA. SuppC tror att de själva kan påverka lärandet till exempel genom att be en kollega förklara någonting för en. SuppB säger att de bestämmer själva vad de vill jobba med. ImplB tycker att de i supporten borde kunna få bryta sig loss mycket mer, det borde finnas en större frihet att gå i sin riktning för alla utvecklas inte i samma takt. Alla utvecklas inte som det är tänkt hela tiden och då måste det finnas spelrum för det. ImplB tycker att det

finns mängder med saker de kan göra i supporten för att lösa problemen men tycker att det är ganska hårt styrt. SysadB upplevde att det var mer styrt i supporten än i nuvarande grupp. SysadB tycker att det finns ganska mycket tid till förfogande för lärande då de styr mycket över sitt eget arbete och har ganska fria tyglar. SysadB påtalar att det inte går att förvänta sig att få saker på en bricka utan de får själva komma på vad som behövs. ImplB hade önskat lite mer tid och hjälp inte bara från SARA utan även utanför.

SuppC menar att kunskapsutbytet är större inom supporten än mellan grupperna. Teh och Sun (2012) menar att just kunskapsutbyte är en viktig del vid lärande på arbetsplatsen, det vill säga en informell kommunikationsprocess som innebär utbyte av kunskap mellan medarbetarna. ImplA menar att kunskapsutbyte sker genom de formella hand-shake som implementation gör med supporten men också att implementation har svårt att mäta med mer samarbete. SysadA skulle gärna hålla utbildningar för supporten och tror att det skulle vara bra, men det är upp till supporten att efterfråga det. Problemet blir, enligt SysadA, att om supporten skickar några av de svårare supportcasen vidare till systemadministration skapas två supportorganisationer. Att SysadA vill dela med sig av sin kompetens talar emot det Teh och Sun säger vara ett vanligt problem på arbetsplatser, att de som har kunskap ofta är mindre benägna att dela med sig av sina kunskaper. Teh och Sun menar också att det är svårt att upprätthålla kunskapsutbyte eftersom kunskap skapas och lagras i de organisatoriska medlemmarna. SysadA tycker att det är viktigt att de som arbetar i supporten får ta del av den kunskap som finns inom organisationen och tycker därför att ett par timmar i veckan skulle kunna schemaläggas. Ett annat förslag är att de i supporten kan vara med på ett årsbokslut och när förändringar i systemet görs.

ImplA beskriver att gruppchefen skickar ut all information till dem och att de alltid får till sig väldigt mycket information. Detta upplevs som positivt då de själva kan välja vad de tycker är viktigt eller inte. SysadA tycker att informationsutbytet har blivit sämre, tidigare var alla med på mötena men att det nu bara är bara ledningsgruppen. Den dåliga informationen gör att det är lätt att känna sig lite överkörd och SysadA menar att flera i gruppen känner att ganska stort missnöje över detta. Idag ska de anställda ha regelbundna möten med sin närmaste chef men SysadA tror att det är lätt att missa något då. Enligt SysadA vill cheferna inte lämna ut något typ av protokoll på vad som sagts på mötena och upplever det som att ledningsgruppen har väldigt täta skott utåt.

Enligt Van der Sluis (2004) kan externa kontakter med organisationer utanför kärnorganisationen främja lärande på arbetsplatsen. Detta sker till stor del i SARA i samband med projekt (ImplB). Det är mycket kontakt med människor via mail, telefon, konferenser eller resor, beroende på projekt. De lär sig genom att prata med bland annat andra SKF:are, personer på finansfunktionerna i bolagen och HP. SysadA tycker att det är genom kontaktnätet som det ges möjlighet att lära sig något och har själv ett stort kontaktnät utanför SARA att bolla med. ImplA lär sig också genom att kommunicera med sina kontakter i andra delar av SKF. SysadA tror att det viktigaste är att ha ett stort kontaktnät och att möjligheten att komma ut till bolagen och träffa folk finns. ChefC menar att det är viktigt att bygga upp ett eget nätverk för att få förståelsen för SKF som företag. SysadA upplever att dagens organisation med sina gruppindelningar har blockerat de naturliga mötesplatserna som tidigare fanns med bolagen. SysadA tycker

dock att user-konferenserna är väldigt viktiga och bra då de är ett tillfälle att träffa bolagen i Europa. SysadA berättar att den som kommer som ny till gruppen kommer att få vara med och träffa personer som är viktiga för gruppen.

Granberg (2009, s. 110) menar att organisationer ofta medvetet eller omedvetet resonerar som så att medarbetaren genom olika utbildningsinsatser blir mer kompetent för nya arbetsuppgifter. I verkligheten delas dock sällan nya arbetsuppgifter ut, vilket leder till frustration hos medarbetarna. Enligt van der Sluis (2004) tvingar en hög ansvarsnivå och nya uppgifter de anställda att vara kreativa i sitt jobb, vilket ökar lärandet. ChefC tycker att det är viktigt att det ges tillfälle att få nya utmaningar och mer ansvar där individen är. ImplB beskriver sin grupp som dynamisk, det finns ramar som de ska hålla sig inom, men det finns ingen spikad väg att gå utan den får de hitta själva. ImplB tror att ett liknande upplägg skulle kunna fungera bra i supporten. SysadB önskar att de funnits mer komplexa uppgifter från början i supporten, men också mer ansvar och förtroende. SuppD tycker att de modulansvariga får mer ansvar, men upplever att det är en nackdel att de inte släpps fria utan att det alltid finns en viss kontroll. SuppC och SuppD tror att det beror mycket på en själv om de får tillfälle att lära sig nya saker, men SuppD påpekar att det är svårt att prestera sitt bästa om uppgiften inte känns motiverande och spännande. SuppE efterfrågar arbetsuppgifter som hjälper till att utveckla individerna i stället för de som finns idag, vilka kräver mycket motivation för att utföra. Svåra supportcase ses som ett tillfälle att lära sig, men SuppE anser att dessa case kommer alltför sällan.

5.2.1 Reflektion av lärandeklimat

Vår analys visar att SARA troligen har en blandning av en begränsande och möjliggörande miljö. Med detta menas att det finns tendenser som tyder på att utvecklingsinriktat lärande hämmas men också andra som tyder på att det möjliggörs. Ellström, Ekholm och Ellström (2008) menar också att det är troligt att många företag, precis som SARA, har just denna kombination. Kontinuerligt lärande i arbetet uppmuntras eller hindras av organisationens utformning. Vi kan se att förutsättningar som tid till lärande, möjlighet till att sätta sig in på djupet är viktiga för lärandet och att det är viktigt att detta uppmuntras av cheferna. Analysen visar att tidsbrist i olika former dock hindrar lärande och det därmed är viktigt att organisationen har en sådan utformning att tiden inte skapar hinder för lärandet.

Enligt teorin handlar lärandeklimat om att skapa en miljö som stimulerar och ger goda förutsättningar för lärande. Analysen visar att detta stämmer, då respondenterna menar att en öppenhet mellan arbetskamraterna och cheferna gör att det är lättare att fråga varandra och att det finns ett intresse av att hjälpa till. Vår analys påvisar att prova sig fram och göra fel är en viktig del i lärprocessen. Flertalet av de anställda påpekar att det är just så de har lärt sig, genom att göra fel och sedan fått rätta till det. Vi kan se att det därför är viktigt med en miljö som har förutsättningar för det.

Analysen pekar på att det, i enlighet med teorin, är viktigt för de anställda med enskilda mål samt en god kommunikation med sin chef för att kunna uppnå detta. Vi ser att det är grundläggande för en arbetsplats som ska motivera till lärande att det finns möjlighet till eget ansvar, individuell utveckling och utrymme för att påverka hur de

anställda vill gå vidare. Detta är viktigt för att de anställda inte ska känna sig tillbakahållna och omotiverade att fortsätta lära sig. Teorin menar att hög ansvarsnivå och nya uppgifter tvingar de anställda att vara kreativa i sitt jobb, vilket i sin tur ökar lärandet. Vår analys visar att detta stämmer, de anställda efterfrågar arbetsuppgifter som är motiverande och spännande och på samma gång hjälper till att utveckla dem, istället för det omvända att de ska behöva motivera sig att göra sina arbetsuppgifter.

Vidare påvisar vår analys att det är viktigt med en miljö som är rik på information. Rikligt med information skapar en delaktighet och möjlighet för de anställda att vara med och påverka. Det är även viktigt för delaktigheten att det finns gemensamma forum, där dessa informationsutbyten kan ske. Liksom teorin förespråkar kan vi se att externa kontakter är en viktig del för lärandet i en organisation. Kontakter med personer utifrån företaget eller från andra delar av företaget, kan bidra med en ytterligare förståelse som kanske inte kan ges inom organisationen.

5.3 Lärandestruktur i SARA

Fyra av de intervjuade respondenterna säger att det inte är mycket samarbete mellan grupperna i dagsläget. van der Sluis (2004) påpekar dock att organisationer måste utveckla interna länkmekanismer för att hantera lärandet, det vill säga broar som förbinder åtskilda funktioner i organisationen och uppmuntrar samarbete och problemlösning. Enligt Örtenblad (2009, s. 82) ska teamen hjälpa varandra och snabbt se var det finns behov av förstärkning eftersom alla i organisationen ska ha en helhetssyn på verksamheten. ImplB tycker att grupperna inte arbetar tillsammans på daglig basis men SysadA tror att grupperna skulle kunna hjälpa varandra ändå eftersom det finns olika kompetens i grupperna. Tanken med det van der Sluis (2004) kallar länkmekanismer är att lärande skapas genom att kombinera olika typer av kunskap och individers färdigheter från olika vetenskapsgrenar och institutioner. SysadB tycker att systemadministration har ett bra samarbete med supporten, genom till exempel att de har lånat resurser från supporten vid större projekt. SysadB tycker också att samarbetet mellan gruppcheferna i supporten och systemadministrationen är bra och att det därför har blivit en brygga mellan dessa två grupper som är lättare att komma över.

Nio av de tolv intervjuade respondenterna nämner att ytterligare samarbete mellan grupperna skulle öka eller förbättra lärandet, dock har de alla olika förslag på hur det skulle kunna ske. Likt det van der Sluis (2004) menar att lärande skapas genom att kombinera olika typer av kunskap och individers färdigheter från olika grupper vill alltså flertalet på avdelningen ha mer samarbete av just den anledningen. Anledningarna till varför det inte blir något samarbete är många, den mest påtalade (sex av tolv) är att det inte finns tid för det i främst implementation. ImplB lyfter dessutom fram att det inte finns någon morot för implementation att jobba med supporten, men åt andra hållet finns det. ImplA menar också att det är väldigt jobbigt att hela tiden ha med sig någon då det krävs mycket stöttning till den personen och ChefA tror även att det kräver en del förarbete. ImplA tror också att avdelningen inte tar tag i det för att det varken finns tid eller ork. Men frågan SuppD ställer sig är, om det är så pressat schema i implementation varför försöker de inte skynda på sin personal som vill dit? En annan sak som hindrar samarbetet är de strikta gränser som finns mellan grupperna, enligt SysadA, ImplB,

ChefA och ChefC. ChefA menar dock att de försöker bryta loss de fasta grupperingarna så gott det går och ChefC menar att detta ska ske genom att gruppcheferna ska ha mer kontakt. Örtenblad (2004) betonar den organisatoriska flexibiliteten som en viktig del i en lärande organisation. För att kunna ge den flexibilitet som eftersträvas för bästa tänkbara resultat, krävs en decentraliserad, platt och team-baserad struktur. Det är enligt Örtenblad dessutom viktigt att det inte finns alltför mycket rutiner eftersom det också kan hindra den organisatoriska flexibiliteten.

Örtenblads (2004) teori om att en decentraliserad, teambaserad, platt organisation är den bästa strukturen för lärande kan också kopplas till supportens modulupplägg. Örtenblad menar att medlemmarna till viss del ska kunna varandras arbetsuppgifter så att de ska kunna täcka upp för varandra. I supporten är de uppdelade i moduler där tanken är att de ska kunna ta hand om förbättringsarbete när till exempel ett supportcase är återkommande. SuppC tycker dock inte att det är bra att supporten är indelade i moduler eftersom tanken är att de ska kunna alla sedan. Istället är de nu fördjupade i en modul även om de känner till de andra modulerna. SuppC och SysadB tycker att de skulle kunna rotera och byta ansvarsområde snabbare. SuppC anser dock att för att kunna förstå sambandet så måste de förstå alla moduler bra, för att få den helhetsbild som behövs för att gå vidare till ett annat team. ImplA menar att det är bra att börja med en modul för det går inte börja med alla samtidigt. När de sedan kan den någorlunda ska de kunna gå över till nästa och när de har gått igenom alla moduler är de redo för att gå vidare till systemadministration och lära sig SARA-interface och SARA-gateway. ImplA tycker inte att de behöver kunna allt utan och innan eftersom ingen kan ta in så mycket information. ChefA menar att det upplägg som finns idag fungerar eftersom de anställda tar till sig kunskapen även om det blir några vurpor på vägen.

Enligt van der Sluis (2004) kan bland annat karriärvägar öka lärandet hos anställda. Örtenblad (2004) pratar dessutom om att alltför mycket rutiner hindrar den organisatoriska flexibiliteten. SARA-karriären är enligt ChefA och ChefB inget avancemang utan snarare en kompetensresa. Dock anser SuppB och SuppC att de är hårda vad gäller åren i de olika grupperna och SuppC tror att riktlinjerna kan vara ett sätt att hämma inläringen. SuppE berättar att fastän de tre åren endast är riktlinjer så har de ingen aning om vad det är de förväntas kunna för att anses vara klara. ChefA menar att svårigheten ligger i att få supporten att förstå att förflyttningen sker på grund av kompetensen som den personen har. SuppC och ImplB anser att utvecklingen istället borde individanpassas eftersom det kan ta olika lång tid för olika individer. ChefA, ChefB och ChefC menar dock att åren i de olika grupperna endast är riktlinjer och att det inte är bestämt, men att de måste sätta år på tänket som finns. ChefA håller med om att det går olika fort för olika individer och att förflyttningen därmed ska baseras på kunskap. Men enligt SuppC är de hårda med riktlinjerna, vilket kan få till följd att de anställda anpassar sig eftersom de vet att de har tre år på sig. SuppD menar att många i supporten är unga, nyexaminerade som längtar efter en karriär. De vill ha ett hårt tempo, är på hugget och vill komma framåt. Utifrån det känns de tre åren lite för långa, med tanke på att det inte är så mycket framtidsjobb inblandat. SuppD tror att det hade varit bra att ”sudda ut” linjerna lite och att det vore bra med mer öppenhet mellan avdelningarna, eftersom det nuvarande upplägget kan bromsa motivationen.

Det finns dessutom andra faktorer som spelar in vad gäller när individer får byta grupp. Enligt ChefA och ChefC måste det finnas ett behov och en mottaglighet i den mottagande gruppen. I dagsläget finns ingen riktig mottaglighet för de anställda att gå vidare, vilket enligt ChefA har gjort att det har bildats en propp. Sedan gäller det, enligt ChefC, även att det passar gruppen att personen lämnar, eftersom det finns en risk för att det blir ett tomrum. SuppD menar att om kunskapen inte finns kvar i gruppen så måste det finnas en öppenhet att gå över till en annan grupp för att få den kunskapsöverföringen, vilket SuppD saknar. SuppD menar att om det saknas mottaglighet måste de kunna öppna upp mer och samarbeta mer med implementation som har väldigt stort behov av folk. Enligt flera av de anställda är det tiden som styr, cheferna menar att det istället är kompetensen som individen har men att också behov och mottaglighet påverkar.

Enligt Peters & Waterman (i Watsons, 2002 s. 375) uppmuntrar lärande organisationer till intern konkurrens. SuppE upplever att det finns en struktur som innebär att om någon har flera år mer livserfarenhet än någon annan som börjar samtidigt inom gruppen, så spelar det ingen roll då de ändå gör samma saker. Chefen kan påpeka att han ser att kapaciteten är olika men att det inte är någonting som gör att de kan gå fortare framåt. SuppE tror att det handlar om att hålla alla nöjda, att det ska vara rättvist. SuppD tycker inte att de ser till individens kunskap utan ger alla samma förutsättningar. Känslan av oförmåga att påverka sin situation kallas inlärd hjälplöshet och är ett exempel på negativt lärande (Ellström, 1992, ss. 68-69). En sådan känsla av hjälplöshet leder vanligtvis till att individen inte använder de möjligheter som finns, vilket i sin tur kan resultera i försämrad problemlösningsförmåga och sänkt självvärdering samt bristande arbetsmotivation hos individen (Ellström, 1992, ss. 68-69; Granberg, 2006, s. 160). Enligt SuppB finns det en tydlig struktur inom SARA och det är inte något som går att påverka. Alla börjar samtidigt och går vidare samtidigt. SuppB tycker inte att SARA tar hänsyn till det individerna kan innan och till hur individerna utvecklas. SuppC instämmer och menar att kunskap är väldigt individuellt och inte kan mätas i år. SuppC menar att dessa riktlinjer gör att lärandet anpassas, SuppE instämmer och menar att denne har anpassat sig och upplever att denne nu är ovan vid att arbeta hårt och snabbt.

Enligt van der Sluis (2004) måste företag i branscher som kännetecknas av allt snabbare förändringstakt vara lyhörda för nya konkurrenter och kundbehov. Eftersom varje företag utvecklar sin egen unika metod för att förnya sin konkurrensfördel kommer en viktig uppgift för bolagsledningen vara att främja en villighet bland chefer på alla nivåer i organisationen att ifrågasätta sitt företags strategier och praxis allteftersom utvecklingen sker i omgivningen. SARA påverkas på olika sätt av de beslut som SKFs ledningar tar. Bland annat är det sagt att främst nyexaminerade civilekonomer ska anställas till supporten eftersom det är brist på civilekonomer inom SKF, något som inte alls stämmer överens med de önskemål som finns inom SARA (ChefC). Där menar de att den bästa förkunskapen för att förstå arbetet inom organisationen är tidigare erfarenhet inom businessen (ImplA, ImplB, SuppD, SuppE, SysadB, ChefA, ChefC). ChefA berättar att finanschefer ute på företagen upplever att de som sitter på supporten idag saknar busnesstänket, vilket bekräftas av SuppD som upplever att de saknar en förståelse för transaktionsarbetet. Andra externa faktorer som påverkar är att SKF pressar

implementeringstakten (ChefA), samt att de skapar osäkerhet genom att byta system och inte dela med sig med vad som kommer att ske (SysadA, SuppE).

5.3.1 Reflektion av lärandestruktur

Teorin om den lärande organisationen förespråkar den organisatoriska flexibiliteten, att det inte finns för mycket rutiner. Detta stämmer väl med de anställdas åsikter om att oförmågan att påverka sina utvecklingsmöjligheter på grund av redan förbestämda rutiner, minskar motivation till lärande. Utifrån analysen kan vi se att intern konkurrens är en viktig del för personalens motivation och intresse för att lära sig mer. Att inte kunna påverka sina egna möjligheter till avancemang eller att tidigare erfarenheter och kunskaper inte beaktas, upplevs bromsa motivationen. Något som stämmer väl överens med teorin om inlärd hjälplöshet.

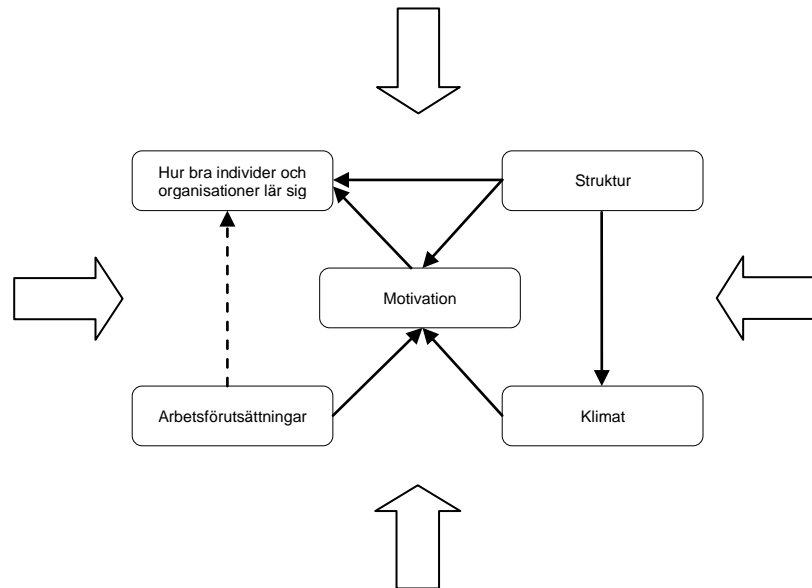
Enligt teorin behövs ett lärande om hur de övriga gruppmedlemmarnas arbetsuppgifter utförs och analysen påvisar att samarbetet är nödvändigt för att de anställda ska kunna utveckla sin kunskap. Att samarbetet är viktigt är något som både chefer och anställda är överens om i SARA och integration mellan grupperna eftersträvas i den mån det är möjligt. Teorin säger att lärande skapas genom att kombinera kunskap och färdigheter från olika grupper, men analysen visar att förutsättningarna för att ett sådant integrerat arbete ska kunna fungera, är att det i första hand överhuvudtaget finns arbetsuppgifter att dela ut. För att sådana arbetsuppgifter ska kunna skapas krävs tid och motivation av de anställda i grupperna. Vidare påpekas i teorin att alla medlemmar i den lärande organisationen lärt sig att hjälpa varandra. Vår analys pekar på att tidsbrist är den främsta orsaken till att lärande av varandra inte utförs. Men det handlar också om att det måste finnas ett intresse hos medlemmarna att hjälpa varandra, vilket är individuellt. Enligt teorin är kunskapsutbyte en viktig del vid lärande på arbetsplatsen, men samtidigt är det ett vanligt problem på arbetsplatser att de som har kunskap ofta är mindre benägna att dela med sig. Vår analys visar att detta till viss del stämmer, men det finns också delar som säger emot det helt. Det verkar helt enkelt vara individuellt huruvida de anställda vill eller inte vill dela med sig kunskap. Analysen uppvisar dock att det är upp till de som vill ha kunskapen att efterfråga den, de anställda är inte beredda att dela med sig av sin kunskap om den inte efterfrågas.

Analysen visar vidare att det inte endast är inom organisationen som kunskapsutbyte sker, utan det är även något som sker med externa kontakter. Det är därför viktigt att det finns naturliga mötespunkter för de anställda med externa kontakter. Vår analys visar även att yttre faktorer som påverkar organisationen på olika sätt har inverkan på lärandet. Anställningsosäkerhet, krav om färdigställande från företagsledning och förkunskapskrav vid anställning kan indirekt påverka motivationen för lärande hos de anställda.

5.4 Sammanfattande analysmodell

Örtenblads (2004) modell beskriver vad som krävs för att bli en sann lärande organisation. Vi upplever dock att analysen visar att några delar saknas eller påverkar annorlunda än i Örtenblads modell. Vi har därför utvecklat en egen modell för att kunna förklara de delar som vi anser brister i Örtenblads. Nedan presenteras vår analysmodell. De svarta pilarna i modellen symboliserar skapande eller hämmande av de berörda

delarna. De vita pilarna står för påverkan av yttre faktorer. Den streckade är att lära i arbetet.



Figur 7. Vad som påverkar hur bra individer och organisationer lär sig.

Arbetsförutsättningar: Denna punkt utgörs av vilka förutsättningar i arbetsuppgifterna som finns (organisatoriskt lärande), det vill säga om arbetsuppgifterna till exempel är anpassnings- eller utvecklingsinriktade samt vilka möjligheter för reflektion som finns. Vissa arbetsuppgifter på SARA kräver reflektion medan andra är rena rutinuppgifter. I pressade situationer, som vid månadsbokslut, handlar det snarare om att lösa än att lära. Arbetsförutsättningar handlar också om huruvida det finns anpassningsutrymme för det individuella lärandet, det vill säga om arbetsuppgifterna går att förändra efter individens lärostil. Det individuella lärandet är föränderligt och beroende av individen. Därför krävs det av SARA att kunna lyssna av vad de enskilda individerna behöver i stunden. Om arbetsförutsättningarna passar individen kan de leda till ökad motivation för engagemang och lärande.

Lära i arbetet: Hur arbetsuppgifterna är utformade påverkar hur bra individer lär sig under tiden som de utför dem – det vill säga lära i arbetet. Den streckade pilen mellan dessa två boxar representerar därmed detta. På SARA finns det möjligheter att lära sig av externa kontakter men det finns brister i det interna samarbetet, vilket är väl så viktigt för förståelsen och att lära i arbetet.

Struktur: Om en organisationsstruktur inte är flexibel och öppen hämmar det motivationen genom att det minskar helhetsbilden och gemensamma mål. SARA:s struktur skapar problem för de anställda att se helheten. Detta leder till att de anställda har svårt att veta vad de ska lära sig utöver givna arbetsuppgifter, eftersom de inte vet vad som sker i nästa grupp. I SARA:s fall hämmar dessutom tidsplanen i SARA-karriären individernas motivation till att lära sig mer än just sina uppgifter.

Klimat: Om ett klimat underlättar lärande så påverkar det motivationen, individerna känner sig mer motiverade om rätt förutsättningar finns. Öppen kommunikation där individen har möjlighet att påverka sina mål och arbetsuppgifter skapar ett underlättande klimat som i sin tur kan skapa motivation för individen. Inom de enskilda grupperna i SARA beskrivs klimatet som öppet och att det är lätt att kommunicera med både chef och kollegor. Det finns en möjlighet att gemensamt med chefer fastställa önskvärda mål. Däremot upplevs samarbetet och kommunikationsutbytet mellan grupperna som betydligt mindre. Grupperingarna skapar en minskad delaktighet och detta i kombination med för lite information upplevs hämmande för personalens motivation att lära sig.

Yttre organisatoriska faktorer: Kan påverka alla delar i modellen, men på olika sätt och inte nödvändigtvis alla på en gång. Yttre faktorer kan indirekt påverka motivationen. I SARA:s fall finns det yttre faktorer i form av osäkerheten kring nya systemet ERP, kraven på att nyanställda ska vara nyexaminerade och implementeringstakten som beslutas av SKF:s ledning. Att det nya systemet ERP så småningom ska användas i SARA och osäkerheten kring det påverkar klimatet på SARA. Därigenom påverkar det också individernas motivation.

Motivation: Inneboende i denna del är individens personliga mål eller förhållanden. Exempel på sådana kan vara att skaffa familj och barn vilket kan påverka motivationen. I SARA:s fall kan dessutom individens mål i form av att denne inte vill till implementation och resa så mycket påverka motivationen att lära sig.

6 Slutsatser

I kapitlet detta kapitel kommer vi redogöra studiens resultat samt de slutsatser vi har dragit av dessa resultat.

Lärande på arbetsplatsen har fått en ökad betydelse. Uppfattningen om att det finns ett behov av att integrera utbildning och arbete till nytta för individer och organisationer delas av både forskare och beslutfattare. Detta speglar en allmän uppfattning om att lärande på arbetsplatsen är nödvändigt för att öka produktivitet, innovation och konkurrenskraft. Vår problemdiskussion visar att det har gjorts få ansatser till att undersöka hur professionella organisationer inom finans och IT arbetar med att strukturera arbetet för att tillvarata kunskap och främja lärandet. Syftet med vår studie är att:

”Undersöka hur kunskapsintensiva företag arbetar med att främja lärande på arbetsplatsen”

Vår empiriska undersökning har gjorts på SARA Central Team, en organisation där utbildning och lärande i arbetet är en stor del av arbetsuppgifterna. För att undersöka hur lärande på arbetsplatsen kan främjas har vi utgått från nedanstående frågeställningar:

- Hur tillvaratas och förmedlas kunskap i SARA Central Team?
- På vilket sätt underlättar klimatet i organisationen lärandet på arbetsplatsen?
- Genererar SARA:s nuvarande struktur lärande?

Enligt Handy (i Docherty, 1996) kallas de organisationer som lär sig och som uppmuntrar lärande hos sina medlemmar för lärande organisationer. Då vår studie omfattar lärande på arbetsplatsen har vi valt att bygga upp vår teoridel kring *lärande organisationer*. Örtenblad menar att för att vara en sann lärande organisation måste de fyra delarna *organisatoriskt lärande, lära i arbetet, lärandeklimat och lärandestrukturer* ingå i organisationen. Med Örtenblads integrerade modell som grund, har vi byggt på teorin ytterligare med rön från andra forskare. Intervjufrågorna som har varit grund i den empiriska undersökningen har utformats från teorin om lärande organisationer. Vår studie av SARA Central Team har gjort det möjligt för frågeställningarna att bli besvarade och resultaten kommer att redovisas nedan.

6.1 Studiens resultat

- **Hur tillvaratas och förmedlas kunskap i SARA Central Team?**

För att en organisation ska kunna tillvarata sin kompetens är det viktigt att förstå hur de anställda lär sig. I SARA anser de flesta anställda att de lär sig bäst genom att lösa uppgifter i dess rätta miljö, det vill säga när de utför arbetsuppgifter. De lär sig genom informellt lärande, som ofta sker spontant och för individen omedvetet. Det informella lärandet betonar också den sociala betydelsen av att lära av andra människor men innebär också större utrymme för enskild inverkan. Reflektion anses vara en viktig del i lärandet. Om arbetssituationen är rik på lärande kan det hända att arbetstagaren behöver hjälp med

att summera egna erfarenheter och diskutera de lösningar som valts. Exempelvis efterfrågas idag en högre kunskap som kan fungera som ett bollplank inom supporten. Inom SARA finns det konsulter som kommer in och hjälper till att utbilda inom systemet. Dessa utbildningar ger ett tillfälle för de som jobbat längre på SARA att läsa på och ställa mer avancerade frågor, en chans att reflektera. I framtiden finns tankar om att ett kunskapsutbyte ska kunna ske med andra länder för att de anställda ska få en chans att ta del av businessstänket som finns ute hos företagen. Lära i arbetet är också när arbetstagaren med tiden blir bättre och bättre på sina arbetsuppgifter. Detta lärande kan vara svårt för arbetstagaren själv att se, speciellt i en organisation där det alltid finns personer som är duktigare. Ofta är det först när nya kommer som arbetstagarna ser att de faktiskt kan en hel del. Lära i arbetet kan också vara när arbetstagaren lär sig saker som ligger utanför ramen för den befintliga kunskapen och på så sätt kan åstadkomma att kunskap tillförs till arbetet. Det kan vara att arbetstagaren fördjupar sig i ett ämne efter att den exempelvis fått frågor från en användare.

SARA har en utbildningsplan som innehåller ett antal kurser för personlig utveckling och utveckling inom arbetslivet. Utbildningarna är grundläggande för SKF, oavsett om det gäller SARA eller arbete ute i fabriken. De anställda upplever kurserna som bra, där några anses vara lättare än andra att tillämpa i den dagliga verksamheten. Flera i supporten påpekar att kontexten är viktig för lärandet och önskar gå kurser som är mer arbetsuppgiftsrelaterade. Det är också viktigt att utbildningarna ligger rätt i tiden. Introduktionskurser anses vara nödvändiga innan medarbetaren börjar praktisera sitt arbete. Dessa kurser kan vara viktiga för en viss förståelse, men bör göras så korta som möjligt. De anställda känner främst att de lär genom ”riktiga” arbetsuppgifter.

Genom det organisatoriska lärandet samlas lärande som sker på jobbet in för att lagras i organisationen. Organisatoriskt lärande handlar om de förutsättningar för lärande som finns i arbetsuppgifterna. Många av supportcasen i SARA är rutinhandlingar, men det finns även de som kräver djupare reflektion och ett mer kritiskt förhållningssätt. Inom implementation är reflektion en tvungen del i arbetsuppgifterna på grund av deadlines som måste hållas och att projekten måste färdigställas. De projekt som finns inom SARA varierar och är olika från gång till gång. Det handlar ofta om att först och främst identifiera *vad* det är som ska göras. I samtliga grupper finns manualer och beskrivningar att tillgå för att kunna ta del av information gällande systemen. Dock är det mer än bara systemen som de ska kunna, det krävs en kunskap om hur SKF arbetar inom koncernen samt en förståelse för de problem som kan uppstå ute i businessen. Detta är något som de endast kan uppnå genom erfarenhet. Det finns idag en viss kritik mot SARA och ledningens nuvarande sätt att tillvarata kunskap och kompetens. Kunskapen måste samlas upp och struktureras för att lärandet ska kunna bli kollektivt, men idag upplevs det att det saknas en förståelse för värdet av erfarenhet och kunskap hos cheferna. Det ges inte tid till upplärning när någon ska lämna sin nuvarande arbetsplats. Detta gör att förflyttningar mellan grupperna går väldigt långsamt, då det inte finns någon planerad backup för den kompetens som försvinner från den lämnande gruppen.

- **På vilket sätt underlättar klimatet i organisationen lärandet på arbetsplatsen?**

En arbetsplats är utformad för lärande i den mån den ger möjligheter för individer att engagera sig i och få stöd till att lära i arbetet, till exempel genom uppgifter och tillgänglig tid. Inom SARA finns det bra material utformat av konsulter och SARA själva som de anställda kan sitta och arbeta med själva för att lära sig sina moduler. Det är tänkt att det ska finnas ett förbättringsarbete med modulerna för att de anställda ska gå in på djupet reflektera över de problem som finns och hur det kan förbättras. Detta arbete ges det mycket tid till inom SARA och de anställda uppmuntras att göra så mycket som möjligt själva. Det ges även mycket tid till lärande inom systemadministration eftersom arbetet är ganska fritt där, men inom implementation är tempot högre och tid att reflektera är betydligt mer begränsat. Inom supporten upplever de anställda att det är pressat vid månadsslutet, eftersom företagen sitter med sina bokslut. Resultatet blir att de som sitter med supportcasen främst fokuserar på att lösa dessa istället reflektion för att förstå den bakomliggande problematiken.

Den som inte får prova sig fram och göra fel ibland har heller ingen möjlighet att lära sig något. Även om grupperna i SARA ”inte får göra fel” gentemot användarna, är cheferna mycket medvetna om att detta kan ske och menar att det är en del av lärprocessen. De anställda i supporten anser att klimatet är avslappnat och de upplever att det flesta misstagen går att rätta till. Teorin säger att det måste finnas en tillåtande hållning mot experimenterande liksom mot att misslyckas på arbetsplatsen, något som de tillfrågade i implementation och systemadministration ställer sig lite tveksamma till. De tror inte att det skulle vara uppskattat av användarna i andra länder om de började kommunicera ut saker på prov i exempelvis ett projekt. Lärandeklimat handlar om att skapa en god miljö för lärande på arbetet. Arbetstagarnas lärande möjliggörs genom att det råder ett positivt arbetsklimat som stimulerar till och har goda förutsättningar för lärande. I samtliga grupper uttrycker de anställda att de har bra arbetskamrater runt sig och att det finns en öppenhet gentemot varandra. Några upplever dock att det finns lite frustration inom organisationen eftersom vissa har för lite att göra samtidigt som organisationen hela tiden nyanställer.

Goda arbetsmiljöer kan skapas genom att chefer tillsammans med sina anställda fastställer ömsesidigt fördelaktiga ambitioner och erbjuder forum för att kunna uppnå varje enskilt mål. Tillsammans under *performance review* diskuterar anställda och chefer i SARA huruvida tidigare mål har uppnåtts och vilka framtida mål som ska sättas. De anställda menar att deras chefer är lyhörda och tillgodoser deras behov, något som är viktigt för att hålla igång motivationen. Samtidigt påpekas det att strukturen gör att cheferna inte kan erbjuda vilka möjligheter som helst för de anställda ska utvecklas. Det första året inom supporten beskrivs som strukturerat och opåverkligt. Efter detta år upplever dock de anställda att de har möjlighet att påverka vilka kurser, inom ramen för vad som är rimligt inom SARA, de vill läsa för att utvecklas.

Hög ansvarsnivå och nya uppgifter tvingar de anställda att vara kreativa i sitt arbete, vilket i sin tur ökar lärandet. Det är viktigt att det ges tillfälle att få nya utmaningar och mer ansvar där den anställda är. En önskan finns i supporten att snabbare få mer

komplexa uppgifter, med mer ansvar och förtroende. Det finns också förslag på ett mer dynamiskt upplägg i supporten, med friare tyglar för de anställda. Projekt kan fungera som en idealisk miljö som gör det möjligt att bättre förstå sina antaganden och följderna av sina handlingar. Många av de anställda på SARA tycker att det är roligt och att de lär sig mycket på att vara med i projekt. Detta är dock något som supporten inte arbetar med, då det inte ligger inom gruppens ramar. Trots detta efterfrågas denna typ av arbetsuppgifter som något som hjälper till att utveckla individerna. Svåra supportcase upplevs också som en bra källa till lärande, men är något som kommer alltför sällan menar några i supporten. Det är svårt att prestera sitt bästa om uppgiften inte känns motiverande och spännande.

Teorin säger att bolagsledningen kommer att främja en villighet bland chefer att ifrågasätta sitt företags strategier och praxis, eftersom externa faktorer såsom nya konkurrenter och kundbehov kräver att det finns en hög förändringstakt inom företaget. Exempel på sådana yttre faktorer kan vara att klimatet i SARA:s organisation direkt påverkas av de beslut som SKF:s ledning tar och konsekvenserna av dessa förändringar kan skapa oro och missnöje som i sin tur minskar motivationen.

För att kunna lära i arbetet krävs det att individen har förmågan att effektivt anpassa sin egen inläring. Detta förutsätter att individen korrekt kan bedöma sina egna behov för att kunna prestera bättre, vilket i sin tur kräver att de har en förståelse för vad de behöver kunna. SARA-dagen ger en viss förståelse och inblick i vad som ska göras under året. Dock saknas en konkret förklaring angående vad uppgifterna egentligen innebär i rent arbete och hur de olika grupperna verkligen gör det. En målbild över de olika grupperna inom SARA efterfrågas för att de anställda ska kunna få en förståelse för hur de tillsammans kan arbeta för att uppnå detta. Steget mellan grupperna upplevs som mycket stort och det påtalas att ett större tilldelat ansvar till de som arbetar i supporten skulle kunna hjälpa dem att bli bättre förberedda inför de kommande grupperna. Det finns en viss kritik mot att informationen inom SARA har blivit sämre, i den tidigare organisationsformen var alla delaktiga på mötena, men att det nu bara är bara ledningsgruppen som deltar. Den dåliga informationen gör att de anställda kan känna sig lite överkörda. Idag har de anställda regelbundna möten med sin närmaste chef men det är lätt att någon punkt glöms bort. I implementation upplever de anställda att de alltid får till sig väldigt mycket information, något som ses som positivt att själva kunna välja vad som är viktigt eller inte.

- **Genererar SARA:s nuvarande struktur lärande?**

Den organisatoriska flexibiliteten anses vara en viktig del i en lärande organisation. För att kunna uppnå den flexibilitet som eftersträvas krävs en decentraliserad, platt och team-baserad struktur. Inom SARA upplevs det som att gränserna mellan grupperna är oflexibla och strikta, något som cheferna försöker arbeta med så gott det går. Flertalet inom SARA upplever att de saknar ett tillräckligt samarbete och menar att ytterligare samarbete mellan grupperna skulle öka eller förbättra deras lärande. Lärande skapas genom att kombinera olika typer av kunskap och individers färdigheter från olika grupper. Teorin säger att organisationer måste utveckla broar som förbinder åtskilda funktioner i organisationen och uppmuntrar samarbete och problemlösning. Systemadministration lånar, i samband med större projekt, resurser från supporten vilket

upplevs som positivt och som ett sätt att länka samman grupperna. Implementation är övertygade om att det finns uppgifter som andra skulle kunna hjälpa dem med, men menar att kraft och tid saknas för att strukturera upp sådana arbetsuppgifter.

För att inte hindra den organisatoriska flexibiliteten är det viktigt att det inte finns för mycket rutiner. Det behövs ett lärande om hur de övriga gruppmedlemmarnas arbetsuppgifter utförs, tillsammans med visst lärande genom formella kurser. I en sådan lärandestruktur ska alla medlemmar ha lärt sig att hjälpa varandra. Inom SARA lär sig de anställda av varandra till viss del, men detta utbyte skulle kunna bli ännu bättre. Anledningarna som nämns till att utbildande av varandra uteblir är i första hand tidsbrist och i andra hand brist på intresse. Kunskapsutbyte är en viktig del vid lärande på arbetsplatsen men är svårt att upprätthålla eftersom kunskap skapas och lagras i de organisatoriska medlemmarna. Kunskapsutbytet inom SARA upplevs vara större inom än mellan grupperna. Samtliga av de tillfrågade i implementation och systemadministration menar dessutom att de till stor del lär sig genom kontakt med personer utanför SARA. Den nya organisationens gruppindelningar upplevs dock ha blockerat de naturliga mötesplatserna som tidigare fanns med bolagen, då det idag främst är implementation som är ute i bolagen.

Att lära sig utifrån moduler kan vara ett sätt att börja på för de nyanställda, men för att kunna få den helhetssyn som SARAs arbete kräver, behövs rotation och byte av modulansvar betydligt snabbare. Det handlar inte om att kunna allt innan och utan, då detta skulle vara helt omöjligt. Det är handlar istället om att ha en förståelse för sambandet mellan modulerna, vilket förutsätter att alla moduler har gått igenom.

Karriärvägar kan öka lärandet hos anställda. Inom SARA ser inte cheferna SARA-karriären som ett avancemang, utan snarare som en kompetensresa. Svårigheten ligger i att få supporten att förstå att förflyttningen sker på grund av kompetensen som den personen har. Åren i de olika grupperna är tänkta som riktlinjer, men de anställda upplever inte att det är något som går att påverka. Istället efterfrågas individanpassning och bedömning efter kunskap, inte antal avverkade år. Vissa anställda tycker att det är oklart vilken kunskap de förväntas ha för att "vara klara" samt vilka uppgifter som väntar i kommande grupper. Inom lärande organisationer uppmuntras intern konkurrens, men inom SARA upplevs det som att det finns en idé om att alla ska hållas nöjda. Ingen får gå före oavsett tidigare erfarenhet. Detta uppfattas som begränsande och känslan av oförmåga att påverka sin situation kan resultera i försämrade problemlösningsförmåga och bristande motivation. Det nuvarande upplägget anses bromsa motivationen och en nertoning av dessa riktlinjer samt en större öppenhet mellan grupperna efterfrågas.

Det är inte bara åren som avgör om ett gruppbyte för de anställda kommer att ske. Det måste även finnas ett behov och en mottaglighet i den mottagande gruppen. I dagsläget finns ingen riktig mottaglighet för de anställda att gå vidare. Dessutom gäller det att det passar den lämnande gruppen, eftersom det finns en risk för att det blir ett tomrum. Detta tänk med mottaglighet kritiserar av de anställda i supporten som menar att finns det inte plats får cheferna arbeta på det och skapa en större öppenhet och ett bättre samarbete, så att de anställda kan fortsätta lära sig och utvecklas.

7 Avslutande diskussion

I detta avslutande kapitel kommer vi att diskutera våra tankar kring resultatet från vår studie. Vår studie har både ett praktiskt bidrag och ett teoretiskt bidrag. Vi kommer därefter att ge ett antal rekommendationer som SARA kan ta ställning till för att komma närmare att bli en sann lärande organisation.

7.1 Studiens teoretiska bidrag

Vår teorimodell utgick från Örtenblads integrerade modell för lärande organisationer, där *lära i arbetet, organisatoriskt lärande, lärandeklimat* och att skapa *lärandestrukturer* anses vara viktiga delar för att bli en sann lärande organisation. Denna studie har visat att ytterligare delar spelar in för ett ökat lärande på arbetsplatsen, såsom motivation och yttre faktorer. Resultaten av vår analys har lett oss fram till en ny modell som vi anser kan beskriva de delar som är viktiga för att en organisation ska ses som "lärande".

Med motivation avser vi individens personliga mål eller förhållanden. En av de delar som påverkar de anställdas motivation till lärande är förutsättningarna i arbetsuppgifterna. Då det individuella lärandet är föränderligt och beroende av individen, är det viktigt att arbetsuppgifterna går att förändra efter individens lärostil. Hur dessa arbetsuppgifter är konstruerade påverkar sedan hur bra individer lär sig medan de utför dem – det vill säga lära i arbetet. En annan del som påverkar är organisationsstruktur, en struktur som inte är flexibel och öppen hämmar motivationen genom att den minskar helhetsbilden och förståelsen för gemensamma mål. Motivationen kan vidare påverkas beroende på om klimatet på arbetsplatsen underlättar lärande, exempelvis genom öppen kommunikation och möjligheter för de anställda att påverka mål och arbetsuppgifter. Yttre organisatoriska faktorer kan påverka alla ovanstående delar, men på olika sätt och inte nödvändigtvis alla på en gång. Yttre faktorer kan indirekt påverka motivationen, exempelvis vid osäkerhet om fortsatt arbete eller genom företagsledningars strategiska mål.

Vi har i vår studie sett brister i Örtenblads integrerade modell, bland annat att motivation inte betonas så mycket som vi tycker att det påverkar. Därmed skulle det vara intressant för framtida forskning att ytterligare studera motivationens roll för lärande på arbetsplatsen och lärande organisationer. Studien som vi har utfört är fokuserad på enheten SARA och därför skulle det vara intressant att utforska hur lärandet ser ut på andra kunskapsintensiva enheter och vad yttre faktorer kan ha för påverkan där. Det är i detta sammanhang viktigt att poängtera att vår studie till stor del grundar sig på individers uppfattningar av saker och ting, vilket i vissa fall kan göra studien subjektiv. Detta kan i sin tur göra att en studie av ett annat företag kan vara olik vår på grund av individernas åsikter.

7.2 Studiens praktiska bidrag

Vår studie av SARA Central Team har visat att brister i kommunikationen och samarbetet mellan grupperna, försvårar lärandet för de anställda. Att de anställda i

supporten inte vet vad de andra grupperna gör får till följd att det synsätt som finns i supporten, att lärandet är individens eget ansvar, blir svårt att uppfylla: Hur ska individerna på supporten kunna ta egna initiativ till lärande om de inte vet vad de måste lära sig? Om individen inte vet vad som krävs för att arbeta i nästa grupp, hur ska denne då kunna argumentera för att denne är redo att ta nästa steg? I dagsläget styr mottaglighet, behov och vilja om ett gruppbyte blir aktuellt. Detta skapar ett problem - när platserna i nästa grupp är fyllda kan individerna inte längre fortsätta utvecklas och det blir stopp i lärprocessen för de individerna som vill komma vidare. Om en förflyttning inte kan ske måste fortsatt utbildningsmöjlighet ändå finnas, exempelvis skulle de kunna bli modulexperter och på det viset kunna vara med och utbilda och hjälpa till med svåra case i supporten.

Vi tror att tanken att supporten ska hålla i grundutbildningen är bra, eftersom det kan uppmuntra och möjliggöra ytterligare till att lära av varandra. Det kan dessutom vara ett bra sätt för supportens gruppchef att se om en individ i supporten är redo för att gå vidare till nästa grupp. Utöver grundutbildningen skulle inkörningsperioden även kunna utgöras av att de nyanställda sitter bredvid någon, alternativt att de nyanställda tillsammans får ett riktigt case (som det inte är så bråttom med) som de får lösa. Riktiga ”övningscase” skulle kanske kunna vara ett annat alternativ, men det måste ske i begränsad mängd eftersom risken är att även det blir uttjatat. Det är viktigt att det är en blandning av att övningar, utbildningar och att lära i arbetet för att fortsätta hålla individerna motiverade. Det är också minst lika betydelsefullt att planen är individanpassad och att individerna har möjlighet att påverka. Det är viktigt att inte glömma att individer hela tiden lär sig, det som kanske inte ger en individ något längre kanske tillför någon annan desto mer. En tanke skulle därför kunna vara att fokusera på de som verkligen behöver casen och hålla utbildningar för att lära sig.

Att lära av varandra hänger på individerna, vilka som vill och vilka som inte vill. Hur tar SARA hänsyn till det? De som vill lära ut, blir de uppmuntrade till att göra det? Ett förslag som finns är att de i supporten kan samla på sig ett antal frågor och sedan ”boka in” en intervju med någon i implementation eller systemadministration och på så sätt få en ordentlig genomgång istället för korta frågor och korta svar. Alternativt kan de fråga någon som har arbetat längre om de kan få vara med när de gör en särskild sak så att de får möjlighet att se och lära sig detta. Det finns ett intresse från de andra grupperna att hjälpa till, men bara om någon efterfrågar det. Vi tror också att supporten skulle kunna, när det uppstår problem eller frågor i supporten, ”bjuda in” de andra avdelningarna (eller HP) för att hålla utbildning och dela med sig av sina erfarenheter. Dock har implementation svårt att hinna med att hålla utbildningar eftersom det kräver en del förberedelser. Istället skulle supporten kunna efterfråga frågestunder med implementation där de har samlat ihop frågor. Frågorna skickas i förväg till implementationsteamet så att de får möjlighet att förbereda sig. På dessa genomgångar ska alla som vill och behöver kunna medverka, inte bara de som har ställt frågan. Därmed kan kunskaperna spridas ut och de som arbetar i supporten kan få möjlighet att ställa ytterligare frågor. Problemet är att hitta en tid då så många som möjligt kan vara med. Detta kanske kan anpassas genom att vara ute i god tid. Det är dock viktigt att inse att alla inte kan vara med alla gånger och istället fokusera på att tillfället blir av. Några respondenter menar att det kommer mycket

frågor vid månadsbokslut och då är det bråttom att svara på casen. Detta kan göra det svårt att hinna med genomgångar då. Istället föreslår vi att de löser casen snabbt och sedan efter månadsbokslutet sätter sig tillsammans och går igenom vad de gjorde och hur de löste de olika problemen.

I de senare grupperna påtalas det att det är väldigt viktigt med ett stort kontaktnät för att kunna lösa uppgifterna. Frågan är hur supporten får möjlighet att bygga upp sitt kontaktnät? Det är viktigt att supporten förstår att de behöver skaffa dessa kontakter och att SARA och implementering handlar om en helhet, inte en isolerad komponent. Enkla case ska naturligtvis inte skickas högt och lågt till HP för kontaktens skull, men ett tydligare kunskapsutbyte skulle kunna vara lämpligt när problem uppstår. Idag är tanken att SARA ska anställa unga människor direkt från skolan som därmed inte har någon tidigare erfarenhet från SKF. Detta medför att de inte har några kontakter ute på fältet. Vad kan de göra för att hjälpa dem att få de kontakter som de nu naturligt saknar och som de troligen kan behöva senare? En lösning skulle kunna vara att supporten får praktisera. Detta skulle också kunna avhjälpa problemet med att supporten har svårt att förstå businessen eftersom övningar och tester bara ger den teoretiska delen. De som har arbetat längre på SARA menar att det är just deras tidigare erfarenhet som har gjort det lätt för dem att ta till sig och lära sig arbetet. När SARA nu tar in personer utan erfarenhet har det blivit ett stort glapp i den praktiska förståelsen och det känns viktigt att detta implementeras i deras lärande för att öka förståelsen.

Dagens inskolning i implementation anses vara rörig och för att förenkla det skulle de nya kunna få följa en implementering från början till slut i rätt ordning, istället för att få det bitvis lite här och där. Det är svårt för de nya att lära sig om de inte förstår var i processen de är. Lärande är kontextberoende och i detta fall innebär det att individerna inte förstår om de inte ser det i förhållande till något. Med en bra struktur skulle implementation tidigare kunna ta in nya, eftersom samma teoretiska förståelse då inte krävs utan de kommer att förstå medan de arbetar och ser både det praktiska och det teoretiska. Ju fler de blir i implementation (med rätt grundförutsättningar) desto större möjligheter kommer finnas till att lära av varandra. Vi tror att om implementation skulle börja implementera mer i team skulle detta ge fler tillfällen till att lära av varandra. Dessutom behövs inte samma expertkunskap av varje enskild individ. Det kan då också bli lättare att hantera det tuffa klimat som kan uppstå vid implementeringarna. Allt kanske inte går eller ens behövs göras två och två, men när det är möjligt skulle de kunna utnyttja det tillfället. Om de är två som åker kan de ha skilda arbetsuppgifter och ansvar för att undvika att någon blir utan uppgift.

SARAs tidigare organisationsform skapade en elit, det vill säga att få människor kunde väldigt mycket inom ett område. I den nuvarande strukturen ska de anställda istället vara generalister och därmed kunna lite om allt. Vi upplever dock att SARA delvis har fallit tillbaka i den problematik som fanns tidigare. Idag är det implementationsavdelningen som sitter på en stor del av kunskapen och organisationen är sårbar om dessa personer slutar, då ingen tydlig backup finns. Modulansvaret som tillämpas i supporten leder till en specialistkunskap i modulen, men samtidigt finns ingen möjlighet till reflektion då de ”duktiga” flyttar ut och de andra avdelningarna sedan inte har tid att sitta och bolla med

personalen i supporten. Vi tror att dagens struktur kan behöva ändras eftersom den i dagsläget verkar påverka samarbetet mellan grupperna negativt. Ett förslag är att skapa endast två grupper, en som implementerar och en som supporterar och underhåller systemet. På detta sätt skapas grupper med tydligare ansvarsområden, men samtidigt begränsas inte utvecklingsmöjligheten som den gör idag. Vi tror att det kommer att bli enklare att dela ut arbetsuppgifter mellan support och systemadministration och även involvera supporten i systemadministrationens projekt. De uppgifter som idag är specifika för systemadministration skulle kunna delas ut på enskilda individer. Därmed tror vi att det blir en naturligare avancemangsväg för de som arbetar inom supporten, då fler nya uppgifter finns tillgängliga och målen blir tydligare. Kunskapen kommer heller inte lika påtagligt att "försvinna" ur gruppen. Detta integrerade arbete kommer sedan att leda till bättre helhetsförståelse och förkunskaper för arbetet i implementation. Om någon vill stanna i supporten blir detta heller inget problem eftersom mottagligheten då endast gäller platserna i implementation.

7.3 Rekommendationer

Utifrån vår slutdiskussion och denna studie vill vi ge ett antal rekommendationer till SARA, rekommendationer som de kan ta ställning till och som förhoppningsvis kan hjälpa dem på vägen att bli en sann lärande organisation.

- **Tydliga mål med grupperna:** SARA-karriären handlar om en kompetensresa. Hur snabbt individer tar till sig kompetens beror på flera olika faktorer. För att detta ska fungera i SARA är det viktigt att de anställda vet vad som förväntas av dem och vad som krävs för att komma vidare. Det behövs bättre insyn i grupperna, vad de rent praktiskt gör och vad som förväntas av en när man kommer dit.
- **Behov och mottaglighet:** Om det inte finns mottaglighet i grupperna blir det stopp i läroprocessen för de individerna som vill komma vidare. En alternativ utvecklingsmöjlighet måste då finnas för individen. Det kan handla om fördjupad expertkunskap i modulen, alternativt utlandspraktik för att förbättra busnesstänket och den praktiska sidan av verksamheten.
- **Modulansvar:** Implementation och systemadministration anser att endast en övergripande förståelse för modulerna krävs för det arbete som de har idag. Modulansvaren gör dock att många endast fokuserar på sin modul istället för att lägga fokus på att lära sig lite om alla. Vi tror att de behövs rotation i arbetsuppgifterna och snabbare byte av modulansvaren.
- **Arbetsuppgifter:** SARA kan påverka att individerna lär sig i arbetet i den utsträckningen att arbetsuppgifterna och arbetsförutsättningarna skapar möjligheter för individerna att lära sig. Genom att ha verklighetsbaserade övningar i supporten kan troligen individerna lättare tillgodogöra sig den övningen.
- **Motivation:** Individerna måste vara motiverade för att fortsätta lära sig. Detta gäller främst supporten där deras arbetsuppgifter till stor del handlar om att lära sig för att komma vidare. Det gäller att inte låta supporten tröttna på till exempel att hålla utbildningar utan hela tiden ge dem nya arbetsuppgifter. Att kunna se och kanske även känna på nästa steg i SARA-kedjan kan också vara motiverande

eftersom individerna då vet vad de måste lära sig för att komma dit. Självklart är även saker som delaktighet och egenpåverkan motiverande.

- **Reflektion:** Konsultens grundutbildningar har gett tillfälle att ställa mer komplicerade frågor. Detta är en form av reflektion som varit viktig för de som har arbetat lite längre. Om supporten tar över ansvaret för utbildningarna bör man ha i åtanke hur de kan behålla denna reflektionsmöjlighet för de anställda.
- **Utbildningar:** Vi efterfrågar en större flexibilitet i utbildningsplanen. Kurserna bör anpassas så de ligger rätt i tiden och en avstämning bör göras med den anställda om vad den har för tidigare erfarenheter. Det kan hända att vissa kurser inte är relevanta, eller att fler kurser behöver gås för att individen ska kunna lära sig på ett effektivt sätt.
- **Lära av varandra:** SARA måste bättre ta hänsyn till lärandet. Vissa vill väldigt gärna hjälpa till men blir inte tillfrågade. Ett förslag är att personalen i supporten bokar in en intervju med någon i implementation eller systemadministration, alternativt att de bjuder in dem att hålla utbildning när de stött på ett problem. Det kan även ske på individnivå, att någon i supporten frågar om det är okej att de sitter med en stund i arbetet.
- **Implementation:** Inskolningen i implementation bör följa en tydligare struktur för att förenkla inläringen, att de nya får följa en implementation från början till slut i rätt ordning, istället för att få det bitvis lite här och där. Om implementation skulle börja implementera mer i team skulle detta ge fler tillfällen till att lära av varandra och det skulle dessutom inte kräva samma expertkunskap av varje enskild individ. Vi tror även att det kan bli lättare klara av det tuffa klimat som kan uppstå vid implementeringarna.
- **Samarbete:** För att lära av varandra ska fungera krävs en större flexibilitet mellan grupperna och en möjlighet för de anställda att röra sig mellan de olika avdelningarna. Idag förväntas implementation och systemadministration komma på uppgifter som supporten kan vara delaktiga i. Detta kan vara svårt då dessa grupper redan har ett pressat schema och det tar tid att hitta på saker till andra. Vi vill gärna vända på det och tänka att det istället är supportens ansvar. Vi tror att många av individerna på supporten har idéer om vad de vill lära sig mer av eller hur de skulle kunna hjälpa till.
- **Externa kontakter:** I implementation och systemadministration påpekas det att det är viktigt med ett stort kontaktnät för att kunna lösa uppgifterna. I supporten måste de få möjlighet att bygga upp ett kontaktnät, speciellt idag när SKF anställer unga människor direkt från skolan som därmed inte har några kontakter ute på fältet. Detta skulle kunna avhjälpas genom ett bättre samarbete med HP och en extern praktik ut i businessen.
- **Kommunikation:** För att förbättra samarbetet och förståelsen mellan grupperna krävs en öppenhet och bättre kommunikation. Vi föreslår regelbundna gemensamma möten (till exempel månadsvis) där alla får möjlighet att ta upp saker som: *vad är på gång, vad gör de andra grupperna just nu*, osv. Även om inte alla i de olika grupperna kan vara med, kanske det finns någon från varje grupp som kan medverka och representera de andra.

8 Referenser

- Alvesson, M. (2004). *Kunskapsarbete och kunskapsföretag*. Malmö: Liber
- Argyris, C. (1995). Action science and organizational learning, *Journal of Managerial Psychology*, vol. 10, ss. 20-26.
- Backlund, T., Hansson, H. & Thunborg, C. (2001). *Lärdilemman i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Berings, M., Poell, R. & Gelissen, J. (2008). On-the-job learning in the nursing profession, *Personnel Review*, vol. 37, ss. 442-459.
- Berings, M., Poell, R. & Simons, P. (2005) Conceptualizing On-the-Job Learning Styles, *Human Resource Development Review*, vol. 4, ss. 373-400.
- Berings, M., Poell, R. & Simons, P. (2008). Dimensions of on-the-job learning styles, *Applied psychology - an international review*, vol. 57, ss. 417-440.
- Dalin, Å. & Bergman, P. (1997). *Den lärande organisationen: kompetensutveckling i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur
- Dixon, N. (1998). The responsibilities of members in an organization that is learning, *The learning organization*. Vol. 5, ss. 161-167.
- Dixon, N. (1999), *Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively*, Gower Publishing Limited.
- Docherty, P. (1996). *Läroriket: vägar och vägval i en lärande organisation*. Solna: Arbetslivsinstitutet.
- Doornbos, A.J., Bolhuis, S. & Simons, P.R. (2004). Modeling Work-Related Learning on the Basis of Intentionality and Developmental Relatedness: A Noneducational Perspective, *Human Resource Development Review*, vol. 3, ss. 250-274.
- Döös, M. (2007). Organizational learning. Competence-bearing relations and breakdowns of workplace relations. I Farell, L. & Fenwick, T. (red.): *World Year Book of Education 2007. Educating the global workforce. Knowledge, knowledge work and knowledge workers*, ss. 141-153. London: Routledge.
- Döös, M. & Wilhelmson, L. (2005). Kollektivt lärande. Om betydelsen av interaktion i handling och gemensam handlingsarena, *Pedagogisk forskning i Sverige*, vol. 10, ss. 209-226.
- Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet: problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Gotab.

Ellström, P-E. (1997). The many meanings of occupational competence and Qualification, *Journal of European Industrial Training*, vol. 21, ss. 266-272.

Ellström, P-E. (2001). Integrating Learning and Work: Problems and Prospects, *Human Resource Development Quarterly*, vol. 12, ss. 421-433.

Ellström, E. Ekholm, B. & Ellström, P-E. (2008) Two types of learning environment: Enabling and constraining a study of care work, *Journal of Workplace Learning*, vol. 20, ss. 84-97.

Ellström, P-E., & Kock, H. (2008). Competence Development in the Workplace: Concepts, Strategies and Effects, *Asia Pacific Education Review*, Vol. 9, ss. 5-20.

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace, *Studies in Continuing Education*, vol. 26, ss. 247-273.

Garvin, D.A. (1993). Building a learning organization, *Harvard Business Review*, vol. 74, ss. 78-91.

Granberg, O. & Ohlsson, J. (2005). Kollektivt lärande i team. Om utveckling av kollektiv handlingsrationalitet. *Pedagogisk forskning i Sverige*, vol. 10, ss. 227-243.

Granberg, O. (2006). Hur lär sig vuxna? I Lindblom, M (red.) *Pedagogiska grunder*. Stockholm: Försvarsmakten.

Granberg, O. (2009). *Lära eller läras: Om kompetens och utbildningsplanering i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur AB.

Granberg, O. & Ohlsson, J. (2009). *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Lund: Studentlitteratur AB

Granberg, O., Ohlsson, J. & Döös. M. (2011). Vad är Organisationspedagogik. I Granberg, O. & Ohlsson, J.(red): *Organisationspedagogik – en introduktion*, ss. 9-26. Lund: Studentlitteratur.

Gustafsson, J. & Rystedt, H., (2009). Att lära i och för arbetslivet. Myter och utmaningar. *Pedagogisk forskning i Sverige*, vol. 14, ss. 110-131.

Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory, *Journal of Workplace Learning*, vol. 15, ss. 167–178.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.

Liedman, S-E. (2001). *Ett oändligt äventyr: om människans kunskaper*. Stockholm: Bonniers. s. 115 Tyst kunskap.

Lindholm, R. (1990). Förord. I Edgren, J. (red.) *Lära på jobbet*, Svenska arbetsgivareföreningen. (SAF), Stockholm.

Nilsson, S. & Ellström, P-E. (2012). Employability and talent management: challenges for HRD practices, *European Journal of Training and Development*, vol. 36, ss. 26-45.

Parding, K. & Abrahamsson, L. (2012). Learning gaps in a learning organization: professionals' values versus management values, *Journal of Workplace Learning*, vol. 22, s. 292-305.

Pedler, M., Burgoyne, J. & Boydell, T. (1997). *The learning company: a strategy for sustainable development*. London: McGraw-Hill.

Schippers, M.C., Den Hartog, D.N. & Koopman, P.L. (2007). Reflexivity in Teams: A Measure and Correlates, *Applied Psychology An International Review*, vol. 56, ss. 189-211.

Segers, M., van den Bossche, P. & Teunissen, E. (2003). Evaluating the effects of redesigning a problem-based learning environment, *Studies in Educational Evaluation*, Vol. 29, ss. 315-334.

Senge, P. (1995). *Den femte disciplinen: den lärande organisationens konst*. Stockholm: Fakta info direkt.

Statistiska Centralbyrån. (2010). *Personalutbildning första halvåret 2010. UF 39 SM 1001*. [Elektronisk] Rapport. SCB, Örebro. Tillgänglig: http://www.scb.se/Statistik/UF/UF0502/2010A01/UF0502_2010A01_SM_UF39SM1001.pdf [2012-03-19]

Summers, B., Williamson, T. & Read, D. (2004). Does method of acquisition affect the quality of expert judgment? A comparison of education with on-the-job learning, *Journal of occupational and organizational psychology*, vol. 77, ss. 237-258.

The, P. & Sun, H. (2012). Knowledge sharing, job attitudes and organisational citizenship behavior, *Industrial Management & Data Systems*, vol. 112, ss. 64-82.

Thijssen, J. (1992). A Model for Adult Training in Flexible Organizations: Towards an Experience Concentration Theory, *Journal of European Industrial Training*, vol. 16, s. 5.

van der Sluis, L. (2004). Designing the workplace for learning and innovation: Organizational factors affecting learning and innovation. *Development and Learning in Organizations*, vol. 18, ss. 10-13.

van Gog, T., Sluijsmans, D., Joosten-ten Brinke, D. & Prins, F. (2010). Formative assessment in an online learning environment to support flexible on-the-job learning in complex professional domains, *ETR&D-Educational Technology Research and development*, vol. 58, ss. 311-324

Watsons, T. (2002). *Organising and managing work*. Essex: Pearson Education Limited

Ödberg, S. (2005). Vad kan och måste göras för att öka lärandet i arbetslivet? Baserad på bidrag från NTG-Lärs konferens i Luleå. *Lärande och tillväxt – men hur?* s. 5.

Örtenblad, A. (2004). The learning organization: towards an integrated model: towards an integrated model, *The Learning Organization*, vol. 11, ss. 129-144.

Örtenblad, A. (2009). *Lärande organisationer: vad och för vem?* Malmö: Liber AB

Högskolan i Borås är en modern högskola mitt i city. Vi bedriver utbildningar inom ekonomi och informatik, biblioteks- och informationsvetenskap, mode och textil, beteendevetenskap och lärarutbildning, teknik samt vårdvetenskap.

På **institutionen Handels- och IT-högskolan (HIT)** har vi tagit fasta på studenternas framtida behov. Därför har vi skapat utbildningar där anställningsbarhet är ett nyckelord. Ämnesintegration, helhet och sammanhang är andra viktiga begrepp. På institutionen råder en närhet, såväl mellan studenter och lärare som mellan företag och utbildning.

Våra **ekonomiutbildningar** ger studenterna möjlighet att lära sig mer om olika företag och förvaltningar och hur styrning och organisering av dessa verksamheter sker. De får även lära sig om samhällsutveckling och om organisationers anpassning till omvärlden. De får möjlighet att förbättra sin förmåga att analysera, utveckla och styra verksamheter, oavsett om de vill ägna sig åt revision, administration eller marknadsföring. Bland våra **IT-utbildningar** finns alltid något för dem som vill designa framtidens IT-baserade kommunikationslösningar, som vill analysera behov av och krav på organisationers information för att designa deras innehållsstrukturer, bedriva integrerad IT- och affärsutveckling, utveckla sin förmåga att analysera och designa verksamheter eller inrikta sig mot programmering och utveckling för god IT-användning i företag och organisationer.

Forskningsverksamheten vid institutionen är såväl professions- som design- och utvecklingsinriktad. Den övergripande forskningsprofilen för institutionen är handels- och tjänsteutveckling i vilken kunskaper och kompetenser inom såväl informatik som företagsekonomi utgör viktiga grundstenar. Forskningen är välrenommerad och fokuserar på inriktningarna affärsdesign och Co-design. Forskningen är också professionsorienterad, vilket bland annat tar sig uttryck i att forskningen i många fall bedrivs på aktionsforskningsbaserade grunder med företag och offentliga organisationer på lokal, nationell och internationell arena. Forskningens design och professionsinriktning manifesteras också i InnovationLab, som är institutionens och Högskolans enhet för forskningsstödjande systemutveckling.



HÖGSKOLAN I BORÅS

VETENSKAP FÖR PROFESSION

BESÖKSADRESS: JÄRNVÄGSGATAN 5 · POSTADRESS: ALLÉGATAN 1, 501 90 BORÅS
TFN: 033-435 40 00 · E-POST: INST.HIT@HB.SE · WEBB: WWW.HB.SE/HIT